جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم الإدارة وأصول التربية

المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن والحلول المقترحة لذلك من وجهة نظرهم

Occupational Problems Facing School Principals at the UNRWA Schools in Jordan: Suggestions for Solutions from their Perspectives

إعداد الطالبة

ريما نجيب منسي

إشراف

الدكتورة منيرة محمود الشرمان- مشرفاً رئيسياً

والدكتورة انتصار غازي مصطفى- مشرفاً مشاركاً

حقل التخصص – إدارة تربوية

2013

المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن والحلول المقترحة لذلك من وجهة نظرهم.

إعداد الطالبة
ريما نجيب منسي
ماجستير إدارة تربوية ، جامعة اليرموك، 2010 م

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التربية، تخصص إدارة تربوية في جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وافق عليها

منيرة محمود الشرمان ....مشرفاً ورئيساً
أستاذ مشارك في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

انتصار غازي مصطفى ....مشرفاً مشاركاً
أستاذ مشارك في مناهج التربية الإسلامية وطرق تدريسها، جامعة اليرموك

محمد علي عاشور ....عضواً
أستاذ في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

صالح ناصر عليمات ....عضواً
أستاذ في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

أيمن أحمد العمري ....عضواً
أستاذ مشارك في الإدارة التربوية، الجامعة الهاشمية

عمر "محمد علي" خصاونة ....عضواً
أستاذ مشارك في أصول التربية، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة 3 / 4 / 2013م

الإهداء

على شواطئكم ترسو سابحات المعرفة التي أقلتني سنين تجوالي طلباً للعلم

شاطئ **أبي** المثابر أبداً كي تحط عنده النوارس سكينة و حبا

و شاطئ ابتهالات **أمي** تدعو لنا كل يوم بالفلاح

والأميرة **دارين** التي ما ادخرت جهداً في مسابقة حاجاتي ، فإذا هي أكبر منها و من أملي بها .

و صغيراتي ....**رنيم** ، **نرمين** ، **ملاك** ، **ريتاج** ....تحلو برفقة أخيهن عباس أوقاتهن ، و يجدون

جميعاً السلوى في غيابي .....لكم أمنياتي و أنا أرسو اليوم على شواطئ أمنياتكم .

أما قبل :

فما كان المبتدأ و المنتهى دون رفقة شريك الحل و الترحال ..زوجي أ.د عبد المطلب خضراوي

وتشجيع النوارس إخوتي .....**إياد و ماهر وفاتن** حماهم الله في غربتهم.

لكم جميعاً أهدي أطروحتي.

والله ولي التوفيق

الباحثة
ريما منسي

الشكر والتقدير

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والعرفان إلى أساتذتي الأفاضل، الذين أناروا لي الطريق بما قدموه لي من نصح وإرشاد وتوجيه في سبيل إخراج هذا العمل إلى حيز الوجود، وعلى مقدمتهم الدكتورتين الفاضلتين الدكتورة منيرة محمود الشرمان، والدكتورة انتصار غازي مصطفى اللتين تفضلتا بقبول الإشراف على هذه الرسالة، واللاتي ساعدتاني بتوجيهاتهما العلمية وإرشاداتهما السديدة وقدمتا لي من وقتهما وجهدهما نصحاً وإرشاداً وتوجيهاً، فجزاهما الله عني خير الجزاء. وأعضاء لجنة المناقشة: الأستاذ الدكتور محمد علي عاشور، والأستاذ الدكتور صالح ناصر عليمات، والدكتور أيمن أحمد العمري، والدكتور عمر "محمد علي" خصاونة، الذين تفضلوا بقراءة هذه الرسالة وتحملوا عناء قراءتها لتقويم ما عوج فيها، وما أبدوه من الملاحظات القيمة، والتي ساهمت في إثراء هذه الرسالة بخبراتهم الواسعة وآرائهم السديدة.

كما وأتقدم بوافر الشكر والاحترام لبرنامج التربية والتعليم للأنروا في الأردن ومناطقه الأربع، وأخص بالذكر الدكتور صابر داوود نائب مدير دائرة التعليم لوكالة الغوث الدولية في الأردن، ومديري التعليم في المناطق الأربع السيد فايز إبراش القائم بأعمال مدير تعليم جنوب عمان، والسيد أيمن بكار مدير تعليم شمال عمان، والسيد معين الأفغاني مدير تعليم الزرقاء، والسيد سعد عودة مشرف اللغة الإنجليزية، والدكتور عبد اللطيف دبور مدير منطقة إربد، والسيدة هناء عياش، لإيلائهم الاهتمام اللازم للدراسة ومتابعتهم لجمع الاستبانات، ومديري ومديرات المدارس والمديرين المساعدين، لتخصيص جزء من وقتهم لتعبئة أداة الدراسة بصدق واقتراح حلولاً مناسبة.

الباحثة

المحتوى

المحتوى

الموضوع	الصفحة
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول	66
النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني	75
النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث	79
الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات	
مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول	83
مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني	91
مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث	92
التوصيات والمقترحات	94
المراجع والمصادر	
المراجع العربية	95
المراجع الأجنبية	101
الملاحق	102
الملخص باللغة الإنجليزية	117

قائمة الجداول

قائمة الجداول

الجدول **الصفحة**

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

منسي، ريما نجيب. المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن والحلول المقترحة لذلك من وجهة نظرهم. رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك، 2013. (إشراف: د. منيرة محمود الشرمان و د. انتصار غازي مصطفى).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن والحلول المقترحة لذلك من وجهة نظرهم ، وأثر كل من متغيرات الجنس والخبرة الإدارية والمسمى الوظيفي والمنطقة التعليمية. وقد اعتمدت الدراسة المنهج المسحي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (309) مدير ومديرة، مساعد ومساعدة. وقد استخدمت الاستبانة بتدريج ليكرت الخماسي بعد التأكد من صدقها وثباتها.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المشكلات المهنية التي تواجه المديرين جاءت بدرجة (متوسطة) حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.35)، وكانت مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية كما يلي: جاء الدور التخطيطي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.62)، يليه الدور القيادي في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.55)، وفي المرتبة الثالثة جاء الدور التقويمي بمتوسط حسابي بلغ (3.45)، والدور الإداري في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.24)، وجاء في المرتبة الخامسة الدور الإنساني بمتوسط حسابي بلغ (3.16)، بينما جاء الدور الإشرافي في المرتبة السادسة والأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.06)، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر متغير الجنس في جميع الأدوار ومتغير المسمى الوظيفي ومتغير المنطقة التعليمية. وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لأثر سنوات الخبرة الإدارية في جميع الأدوار. كما اقترحت عينة الدراسة مجموعة

من الحلول لمواجهة الضغوط المهنية المؤثرة على أدائهم تم عرضها في نتائج الدراسة، ومنها استحداث الوظائف الإدارية التالية في المدارس (كاتب سكرتير ومرشد نفسي متفرغ وأمين مكتبة متفرغ وقيم مختبر علوم وقيم مختبر حاسوب وحارس) في كل مدرسة مهما كان حجمها أسوةً بالدولة المضيفة (الأردن).

بناءً على نتائج هذه الدراسة أوصت الباحثة بعدد من التوصيات من أهمها توفير الدعم المالي والبشري لتفعيل دور مدير المدرسة في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن وكذلك تعريف مدراء مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن بأهم الحاجات والرؤى المستقبلية للتربية والمدرسة لمواجهة التحديات من خلال عقد الدورات التدريبية والبرامج المستمرة.

الكلمات المفتاحية: المشكلات المهنية، مديرو المدارس، وكالة الغوث الدولية، المقترحات والحلول، الأردن.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

يواجه مدير المدرسة أثناء قيامه بالأدوار والواجبات وتنفيذه للتعليمات المكلف بها من قبل الإدارة التعليمية، جملةً من المعوقات والمشاكل التي قد تحد من فعاليته من القيام بتنفيذ تلك الواجبات. ولعل أبرز تلك المعوقات والمشاكل التي تواجه مديري المدارس هي انتشار ما يسمى بالمشكلات المهنية، وهي عبارة عن "ردود فعل أو حالة من عدم التوازن ناجمة عن المصادر التنظيمية وظروف العمل غير العادية وتفاعلها مع شخصية القيادي، ثم بين العاملين وأعمالهم مما يؤثر في حالة العاملين النفسية والبدنية بدرجات متفاوتة بحيث تغير نمط سلوكهم، وانحرافهم عن الأداء المتوقع" (حمادات، 2006، ص. 90).

إن تعدد مصادر المشكلات المهنية جعلت إنسان هذا العصر قلقاً سهل الاستثارة، سريع الإنفعال، ولا يقف هذا التأثير في المنزل أو في الحياة العامة بل ينتقل إلى بيئة العمل، "الأمر الذي ينعكس سلباً على أدائه الوظيفي وعلاقاته بزملائه ورؤسائه في العمل وربما على صحته النفسية والجسمية، كما أن المشكلات المهنية ترهق كاهل الإقتصاد الوطني، وتؤدي إلى انخفاض العائد الإقتصادي في مؤسسات الدولة" (المشعان، 2000، ص. 206).

لذلك فالمشكلات المهنية ناشئة عن "صعوبات ومعوقات تقف أمام إدارة المدرسة أو مطالب تفرض عليها تحملها، مما ينعكس سلباً على أدائها وعدم شعورها بالرضا عن العمل، مما يؤدي إلى ضعف العائد الإقتصادي من التعليم وشيوع مناخ غير سوي يؤدي إلى ضعف الكيانات الإدارية" (حسين، 2004، ص. 144).

بالنظر للمشكلات المهنية نجد أنها ناتجة عن تفاعل العاملين مع محيطهم داخل بيئة العمل بجميع مكوناتها والتي تؤثر على سير العمل داخل المدرسة أو أي مؤسسة أخرى. فللمشكلات المهنية آثارها السلبية والتي ينبغي التعامل معها لاحتوائها في أضيق نطاق.

المشكلات والعمل يسيران جنباً إلى جنب وذلك لسبب واحد هو أن "العاملين في المهن المختلفة يتعرضون لدرجات مختلفة من الضغوط وعلى قمة هذه المهن التعليم، فالعاملين في هذا المجال سواء كانوا معلمين أو مديرين غالباً ما يتعرضون لمواقف أو لمسؤوليات تفوق متطلباتها قدراتهم، أو يقومون بإنجازها على حساب مهام أخرى" (مصطفى، 2005، ص. 209). وكذلك فإن الإدارة المدرسية الناجحة هي إحدى المرتكزات الأساسية لأي مجتمع، إذ أنها "غالباً ما توفر له أفواج الطلاب الذين تخرجهم بالكفايات الضرورية التي يمكنها تطوير ذلك المجتمع وتعويض ما أنفق من أموال وجهد من أجل تأمين التعليم لهم وإعدادهم لبناء مجتمعهم" (علي، 2006، ص. 65). ولمّا كان دور الإدارة المدرسية هام لهذا الحد، فإن الأهم من ذلك هو من يرأس الإدارة المدرسية، ألا وهو مدير المدرسة بصفته رجل الإدارة الأول داخل المدرسة.

يعتبر مدير المدرسة من عناصر الإدارة الفعالة، فهو الذي "يقود الأفراد الذين يقومون بتنفيذ الخطة حسب الأهداف المنشودة، وفي ضوء المرحلة المحددة لها. كما أن عليه ارشادهم وتوجيههم وهذا يتطلب أن يكون قائداً تربوياً في جميع جوانب العملية الإدارية، مما يجعل الإدارة أكثر ديناميكية وفعالية" (ياركندي، 2010، ص. 3). ومن هنا ندرك كبر حجم المسئولية الملقاة على عاتقه، ولا شك أن واجبات مدير المدرسة متعددة وتتداخل فيما بينها، وأمام هذا الدور الكبير لمدير المدرسة فقد يتولد لديه مشكلات تحد من قيامه بواجباته على أكمل وجه، مما يؤدي إلى عدم تحقيق المدرسة للأهداف المرجوة منها.

تعد الإدارة من الأنشطة التي تعتمد على التفكير والعمل الذهني المرتبط بالشخصية الإدارية وبالجوانب والاتجاهات السلوكية المتأثرة والمتعلقة بتحفيز الجهود الجماعية نحو تحقيق الأهداف المنشودة. إن نجاح أي مؤسسة عامة كانت أم خاصة، تعتمد اعتماداً كبيراً على فاعلية العنصر البشري ومستوى أدائه للعمل المكلف به، وتتوقف هذه الفاعلية على مهارة العاملين ورضاهم عن ظروف العمل، وعند الحديث عن العاملين، فإنه لا يتم استثناء مستوى إداري واحد، فالعاملون في المستويات الدنيا يستمدون الحفز والتشجيع، أوالإحباط والتثبيط من المستويات الإدارية العليا (عليمات، 2002، ص. 1).

وتتجلى أهمية الإدارة المدرسية في "إسهامها في تربية الفرد، وإعداده للحياة بما تقوم به المدرسة من تنشئة الأجيال بوصفها إحدى القوى الرئيسية المعلّمة في المجتمع تمده بركائز نهضة ودعائم ثابتة" (إبراهيم، 2011، ص. 3).

لم يعد امتلاك المعرفة المتخصصة كافياً لتحقيق هذه الأدوار، بل أصبح المطلوب توظيف المعرفة والمهارات بصورة علمية ومنظمة ومفيدة، لتلبية احتياجات الطلاب التربوية والعلمية والاجتماعية والنفسية، فأصبح عمل مدير المدرسة على درجة عالية من التعقيد، وذلك لطبيعة التغيير المستمر للمجتمع المدرسي، وتأثيره بالمتغيرات المتنوعة المحيطة والتي تؤثر في الطلاب ورسالة المدرسة. لذا، يجب أن يمتلك مدير المدرسة المهارات القيادية والإدارية المناسبة بهدف توجيه المدرسة، واتخاذ القرارات الحكيمة، والقيام بالإجراءات العملية، التي يجب أن تستند إلى معلومات عملية وتربوية مناسبة (وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، 2008).

ويؤكد الحمداني (2007) على أهمية اختيار مدير مدرسة ناجح، لأنه أصبح من الضروري للتربية الحديثة أن تخصص لجميع أفراد المدرسة من يوجههم ويرشدهم وينظم أعمالهم ويتتبعها، وأصبح من الضروري على المسؤولين عن التربية الحديثة أن يخصصوا للمدرسة شخصاً متفرغاً ينظم ويوزع الأعمال الفنية بين المدرسين، كل منهم في مجال تخصصه، وبين الإداريين كل منهم في عمله، ويضع البرامج التربوية والثقافية للطلاب، ويراقب سير أعمال العاملين فيها بدقة، ويعقب على ما يجب التعقيب عليه من أعمال، لكي تسير المدرسة في هدوء.

يعد مدير المدرسة الوسيط بين البيئة المحيطة بالمدرسة والتي يمثلها أولياء أمور الطلاب، وبين إدارة التعليم والمراكز الثقافية والتربوية والاجتماعية والمدارس النموذجية من جهة، وبين المدرسة من جهة أخرى بالإضافة إلى عمله الأساسي داخل المدرسة. هذا بالإضافة إلى أهميته في حل المشكلات التي تحدث في المدرسة أحياناً بين الطلبة أنفسهم، وأحياناً بين المدرسين والطلاب، وأحياناً أخرى بين المدرسين أنفسهم، وبين المدرسين والإداريين، وخاصة عند بداية العام الدراسي الجديد، من أجل وضع الجدول، ومن أجل مراقبة الحضور والغياب والتأخير في الصباح، ومن هنا يمكن القول بأن لمدير المدرسة أهمية كبرى في تحقيق النظام داخل المدرسة وتنفيذ البرامج التربوية والتعليمية .

وانطلاقاً من أهمية دور المدير في المنظمات عامة والجهاز التربوي والتعليمي بشكل خاص، وقيامه بمهام كثيرة من خلال سعيه لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة المنبثقة من فلسفة المجتمع، لذا عمدت الباحثة إلى تناول المشكلات المهنية التي قد تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، والتي تقدم خدماتها في ظروف إنسانية صعبة للاجئين الفلسطينيين في مخيمات الدول المضيفة، للمرحلة الأساسية فقط (من الصف الأول وحتى العاشر)، لما لهذه المرحلة من أهمية في بنية النظام التعليمي، والتي تعتبر القاعدة لنجاح التعليم في المراحل اللاحقة، ومرحلة أساسية في نمو الفرد. وتمتاز الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية في المخيمات عموما بالفقر، وبالكثافة السكانية المرتفعة، وبظروف الحياة المكبّلة، وبالبنية التحتية غير الملائمة كالشوارع والصرف الصحي.

وعلى الرغم من أهمية دور مدير المدرسة في تسيير الأمور بغية تحقيق الأهداف المرجوة، إلا أنه يواجه مشكلات تعترض طريقه أثناء قيامه بدوره، مع الإشارة إلى اهتمام الدارسين بموضوع الإدارة المدرسية بكل جوانبها، إلا أنهم لم يتناولوا الإدارة المدرسية في المدارس التابعة

لوكالة الغوث الدولية في الأردن على الرغم من خصوصيتها كونها كانت استجابة لوضع مؤقت لحل مشكلة اللاجئين الفلسطينيين، فهناك عدد من الأبنية المستأجرة والتي لم تصمم كمدارس، وهناك مدارس ببناء قديم، وهناك ازدحام للطلبة في الصفوف الدراسية، وهناك نقص في المرافق الصحية والقاعات المتخصصة، وهناك قلة في الأجهزة التعليمية.

ولذلك أرادت الباحثة أن ترى حجم المشكلات التي يواجهها مديرو المدارس التابعة لوكالةالغوث الدولية للمرحلة الأساسية في الأردن، والتي تشكل القاعدة لنجاح التعليم في المراحل اللاحقة. وإيمانًا منها بأن تقدير درجة المشكلات التي تواجه مديري المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن هي مساهمة في الوصول إلى حلول هذه المشكلات، علمًا بأن هذه الدراسة تأتي بعد تنفيذ مديري المدارس في وكالة الغوث الدولية ل:" مشروع المدرسة وحدة تطويرية "، والذي تتبناه الوكالة منذ عام (2000) وعملت على تدريب المديرين في الجوانب الآتية : التخطيط للتطوير، وتنمية العاملين، والتعليم والتعلم الفاعلان، والعلاقات مع المجتمع المحلي، ولذلك أرادت الباحثة أن تجسد حجم المشكلات التي تواجه مديري المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية من خلال تقدير المديرين والمساعدين لدرجة هذه المشكلات في المجالات السابقة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعاني الإدارة المدرسية شأنها في ذلك شأن أي عمل يقوم به الإنسان من وجود مشكلات تعترضها أثناء ممارستها أو قيامها بوظائفها، على أن هذه المشكلات تختلف من إدارة مدرسية إلى أخرى، ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى تبعًا لظروف المدارس وطبيعة القائمين عليها. ونظرًا لاختلاف ظروف مدارس وكالة الغوث الدولية بعدم كفاية أبنيتها وتجهيزاته فإن المشكلات التي تعترض مديري مدارس وكالة الغوث في الأردن لها التأثير الواضح في سير العملية التربوية، لذلك فقد انحصرت مشكلة الدراسة في المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث

الدولية في الأردن للمرحلة الأساسية. ومن خلال خبرة الباحثة أولاً (أثناء عملها كمديرة مساعدة في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن مدة ست سنوات ولا تزال)، وما توصلت إليه الدراسات السابقة حول الموضوع وتنوعها من حيث دراسة المشكلات المهنية وسمات الشخصية. وقد أكد ماهر (2005) على أهمية ضغوط العمل وكيفية التعامل مع إدارة ضغوط العمل، وخلص بالقول إن الضغط الذي تظهر آثاره ونتائجه على الأفراد داخل العمل، ماهو إلا تفاعل ومحصلة من مجموعة من العوامل منها الخارجي ومنها مايتعلق بالعمل نفسه أو ما يرجع بعضها إلى شخصية الإنسان. وبذلك يكون العلاج عن طريق النظر إلى حياة الفرد ومشكلاته، والتعرف على شخصيته ومحاولة تهذيبها. وأما أروبا وكيم (Arroba & Kim, 1992) فقد تحدثا عن التوتر وآلية تنظيمه ليكون لصالح العمل على اعتبار أن الضغوط تولد توتراً. في حين ليتز وستولر (Leatz & Stolar,1992) تحدثا عن العلاقة بين النجاح في المهنة والضغوط الشخصية عن طريق الإجابة عن سؤال: كيف تبقى بحالة صحية جيدة في بيئة ذات توتر مرتفع؟

كما أورد كوبر وباين (Cooper & Payne, 1994) دراسات للعديد من الباحثين البارزين في مجال المشكلات المهنية، وذكرا أن كل كاتب ركز على نتائج البحوث والنظريات والقضايا المنهجية والأنشطة لمواجهة مشكلة ضغط العمل والمتعلقة بالأفراد والمنظمات وسعياً للوصول إلى الأهداف وتحقيقاً لأقصى درجات الإتزان النفسي.

لذا سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1) ما درجة المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم؟

2) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة الإدارية، والمسمى الوظيفي، والمنطقة التعليمية؟

3) ما هي الحلول المقترحة للتقليل من المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم؟

أهمية الدراسة:

ظهرت أهمية الدراسة فيما يأتي:

1) التعرف إلى واقع المشكلات التي تواجه المديرين والحصول على حلول لها.

2) قلة الدراسات التي أجريت حول المشكلات التي يواجهها مديرو مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من خلال قيامه بمجمل أدواره الستة (القيادي، والإداري، والفني، والتخطيطي، والتقويمي، والإنساني).

3) يتوقع من خلال نتائج هذه الدراسة إمكانية الاستفادة من نتائجها من قبل المسؤولين بوكالة الغوث الدولية في الأردن، ومن لهم علاقة بالعملية التربوية والتعليمية في الأردن، والباحثين التربويين وطلبة الدراسات العليا لأنها قد تكشف عن أهم الظروف التي تكمن وراء المشكلات المهنية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن حتى يمكن التخلص منها أو تقليلها والمساهمة في إيجاد الحلول المناسبة لها.

4) إن الدراسة الحالية تساهم في تحديد دور متغيرات كل من (الجنس، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة في الإدارة المدرسية، والمنطقة التعليمية) في تحديد المشكلات التي تواجه المديرين في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن.

5) أهمية دور مدير المدرسة الأساسية والذي يعد المسؤول عن مدرسته إداريًا وفنيًا، فبقدركفاءته في مواجهته المشكلات وحلها تتحدد فاعلية المدرسة في تحقيق أهدافها في هذه المرحلة التعليمية(المرحلة الأساسية)، والتي تعتبر القاعدة لنجاح التعليم في المراحل اللاحقة، وبالتالي إفادة المسؤولين في برنامج التعليم في وكالة الغوث الدولية في الأردن للوصول إلى حلول لهذه المشكلات.

6) هذه الدراسة أتت بعد تطبيق مشروع" المدرسة وحدة تطوير الذي تبنته الوكالة منذ عام (2000م) والهادف إلى تطوير المدرسة في جميع الجوانب والمجالات بهدف تطويرالعملية التربوية.

7) وبهذا تكون هذه الدراسة حسب اطلاع الباحثة من الدراسات الحديثة التي تقوم بدراسة المشكلات المهنية التي تواجه مديري المدارس في وكالة الغوث الدولية في الأردن بمناطقه الأربع، بمجمل الأدوار التي يقوم بها مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية في الأردن.

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مستوى المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم.
- التعرف على المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم.
- محاولة الوصول إلى حلول تعالج المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن في ضوء نتائج الدراسة.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية

هناك عددٌ من المفاهيم في هذه الدراسة وهي الآتية:

- **المشكلات المهنية:** الدرجة التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال الأداة التي أُعدت لذلك الغرض.
- **وكالة الغوث الدولية (UNRWA)** : وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى تعمل على تقديم الدعم والحماية إلى أن يتم إيجاد حل لمعاناتهم. أسست في نوفمبر/ تشرين الثاني 1948م. ومقرها الرئيسي في فيينا وعمّان.
- **مدير المدرسة :** "الشخص المعين رسميا في دائرة (الأنروا) في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن ليكون مسؤولاً عن جميع جوانب العمل الإدارية والفنية في المدارس الإلزامية، ويكون هو المسؤول الأول لاتخاذ الإجراءات المناسبة لتحقيق أهداف هذه المؤسسة" (الحاوي، 1989، ص. 6).

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على مديري المدارس، والمديرين المساعدين العاملين في وكالة الغوث الدولية في المناطق الأربع في الأردن: منطقة جنوب عمان، ومنطقة شمال عمان، ومنطقة الزرقاء، ومنطقة إربد البالغ عددهم (309) مديراً ومديرة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2012\2013م.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الأدب النظري المتعلق بالإدارة المدرسية من حيث تعريفها، وأهميتها، والأهداف الحديثة للإدارة المدرسية، ووظائفها، والأسس العامة للإدارة المدرسية الناجحة، ومبادئ الإدارة المدرسية، والعمليات الإدارية الأساسية في مهنة التعليم، وأساليب وأنماط الإدارة المدرسية، والاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية. ويتضمن أيضاً مدير المدرسة من حيث تعريفه، وأهميته، والصفات الشخصية لمدير المدرسة الناجح، والأدوار المتوقعة من مدير المدرسة. كما تضمن المشكلات المهنية في الإدارة المدرسية من حيث تعريف المشكلات المهنية، وأسباب تساهم في الضغط المهني، ومراحل استجابة الفرد للضغوط، واستراتيجيات إدارة مشكلات العمل. كما يتضمن الدراسات السابقة والبحوث التربوية ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

الأدب النظري:

يهدف هذا الجزء إلى بحث ودراسة وتحليل مواضيع الإدارة المدرسية ومدير المدرسة وضغوط العمل في الإدارة المدرسية، من خلال تناول الإدارة المدرسية من حيث تعريفها، وأهميتها، والأهداف الحديثة للإدارة المدرسية، ووظائفها، والأسس العامة للإدارة المدرسية الناجحة، ومبادئ الإدارة المدرسية، والعمليات الإدارية الأساسية في مهنة التعليم، وأساليب وأنماط الإدارة المدرسية، والاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية.مدير المدرسة من حيث تعريفه، وأهميته، والصفات الشخصية لمدير المدرسة الناجح، والأدوار المتوقعة من مدير المدرسة، والمشكلات المهنية في الإدارة المدرسية من حيث تعريف المشكلات المهنية، وأسباب تساهم في الضغط المهني، ومراحل استجابة الفرد للضغوط، واستراتيجيات إدارة مشكلات العمل.

أولاَ: الإدارة المدرسية.

"تُعتبر الإدارة المدرسية عنصرًا مهمّاً من عناصر العملية التربوية، يعمل على حفز عناصر العملية التربوية المادية والبشرية وتنشيطها، فهي تتغلغل في جميع أوجه النشاط التربوي، وهي عنصر ملموس يستدل على عدم وجودها بالنتائج السيئة لغيابها" (البوهي،2001، ص. 13).

تُعرّف الإدارة المدرسية بأنّها "جميع الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين معه من مدرسين، وإداريين وغيرهم، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة، تحقيقاً يتماشى مع ما تهدف إليه الأمة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أساس سليم" (إسماعيل، 2006، ص. 21).

وهي "ذلك النوع من الاتصال الذي يربط أهداف الفرد وأهداف المؤسسة التعليمية للحصول على جيل واع من الخريجين يسعى سعياً حثيثاً جاداً لبناء مجتمعه ويعمل على تقدمه" (إسماعيل، 2009، ص. 9). وأيضاً هي "جميع الجهود والإمكانيات والنشاطات التي تبذل من أجل تحقيق الأهداف التربوية تحقيقاً فعالاً متطوراً" (مساد، 2005، ص. 25). وهي "الإدارة التي توجه سير العملية التعليمية داخل المدرسة، لتحقيق الأهداف الموضوعة بكفاءة عالية، مع الاقتصاد في الوقت، والجهد، والتكلفة" (الجبر، 2002، ص. 28). كما تُعرّف بأنها "مجموعة من العمليات التربوية المتكاملة، يُنفّذها نخبة من التربويين المؤهليين تأهيلاً نظرياً وعلمياً عالياً، لتحقيق أهداف التربية الرامية لإشباع حاجات المجتمع، عبر مجموعة من الإجراءات، والأنشطة، كالتخطيط، والتنظيم، والتنفيذ، والتوجيه، والتقويم، لاتخاذ قرارات على ضوء المنجزات" (طافش، 2002، ص. 171). وتُعرّف الإدارة المدرسية بأنها "الطريقة التي يدار بها التعليم في مجتمع ما، وفقاً لأيدلوجية ذلك المجتمع، وأوضاعه، والاتجاهات الفكرية والتربوية السائدة فيه، ليصل إلى

أهدافه، بتنفيذ السياسة المرسومة له، ليحقق هذا التعليم أهدافه من خلال كل نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقاً فعالاً" (القرعان والحراحشة، 2011، ص. 10).

من التعريفات السابقة يمكن الاستنتاج بأنّ هناك شبه إجماع على أن الإدارة المدرسية ومن يقودها من أشخاص وجهاز إداري، هي عبارة عن أداة التنفيذ، كما أنها الجهة المؤثرة في حياة المتعلمين والمجتمع المحيط بها. كما يوجد تقارب واضح بين الباحثين من خلال تلك التعريفات يتمثل في أن هدف الإدارة المدرسية هو خدمة المجتمع من خلال تلبية احتياجاته.

أهمية الإدارة المدرسية:

هناك مجموعةً من العوامل تُظهر مدى أهمية الإدارة المدرسية منها ما يلي:

- ضرورية لكل مدرسة (ابتدائية– متوسطة – ثانوية).
- تنفيذ الأعمال بواسطة آخرين بتخطيط، وتنظيم، وتوجيه، ورقابة مجهوداتهم وتصرفاتهم.
- الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة.
- الإشباع الكامل للحاجات والرغبات الإنسانية داخل المدرسة وخارجها (البوهي،2001، ص. 15).

تَظهر أهمية الإدارة المدرسية من خلال الأدوار المُكلّفة بها، وهذه الأدوار والمسؤوليات المناطة بالإدارة المدرسية لاتقل أهميةً عن أي مستوى إداري آخر، وكذلك أي جهة أخرى ضمن النظام داخل أيّة دولة.

الأهداف الحديثة للإدارة المدرسية:

تعتبر الإدارة المدرسية جهة تنفيذية لسياسات الجهات العليا، وتمتاز بأنّها ذات أهداف مُحدّدة (أي أنّها ليست عشوائية)، ومن أبرز أهدافها كما تراها إسماعيل (2006) هي كالآتي:

- بناء شخصية الطالب بناءً متكاملاً علمياً، وعقلياً، وجسمياً، وتربوياً، وثقافياً، واجتماعياً، ونفسياً.
- تنظيم، وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة، تنظيماً يقصد منه تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة، وسرعة إنجاز الأعمال وتنسيقها، والقضاء على الاحتكاك الذي يحدث بين أفراد المدرسة الواحدة أحياناً.
- تطبيق، ومراعاة، ومراقبة الأنظمة والقوانين التي تصدر من الإدارات العليا المسؤولة عن التعليم في القطر، أو البلد، أو الألوية.
- وضع خطط التطور والنمو اللازم للمدرسة في المستقبل.
- العمل على إيجاد العلاقات الحسنة بين المدرسة والبيئة الخارجية من خلال مجالس الآباء، والنوادي، واللجان، والجمعيات، والمؤسسات الثقافية الموجودة في البيئة.
- التخطيط، والتنفيذ، والإشراف، والتقييم، والتوجيه، والإرشاد، والمراقبة، والمتابعة، والتطوير، وتحديد المسؤولية (ص ص. 25–26).

ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أنّ الإدارة المدرسية تتأثر بعوامل ومتغيرات عديدة، لذا فإن أهداف الإدارة المدرسية تختلف من مرحلة لأخرى، ومن إقليم لآخر، ومن مجتمع لآخر.

وظائف الإدارة المدرسية:

تقوم الإدارة المدرسية بأداء مجموعة من الوظائف الخاصة بها والتي من شأنها أن تتيح لها تحقيق أهدافها، وتنفيذها بمعاونة كل الجهات صاحبة الشأن.

وحدّد العمايرة (2002) مجموعة من الوظائف التي تؤدّيها الإدارة المدرسية وهي:

- دراسة المجتمع والعمل على حل مشكلاته وتحقيق أهدافه، وأمانيه.

- تزويد المتعلم بخبرات يستطيع من خلالها مواجهة المشكلات، بصفته محور العملية التعليمية التعلمية.
- تهيئة الظروف، وتقديم الخدمات والخبرات التي تساعد على تربية التلاميذ وتعليمهم.
- الارتفاع بمستوى أداء المعلمين للقيام بتنفيذ المناهج المقررة من أجل تحقيق الأهداف التربوية المقررة (ص. 57).

ويذكر عطوى (2001) أنّه "ظهر في السنوات القريبة الماضية مفهوم جديد لوظيفة المدرسة وهو: ضرورة عنايتها بدراسة المجتمع، والمساهمة في حل مشكلاته، وتحقيق أهدافه. وكان نتيجة هذا زيادة التقارب، والاتصال، والمشاركة بين المدرسة والمجتمع" (ص. 19).

نلاحظ من العرض السابق لوظائف الإدارة المدرسية، أن تلك الوظائف متشابكة، وأن الإدارة المدرسية في حالة تطور مستمر، لاعتبارها المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، وكذلك اهتمامها بتزويد المعلم بالخبرات، لكونه هو الأداة التنفيذية لوظائف الإدارة المدرسية.

الأسس العامة للإدارة المدرسية الناجحة:

يرى راغب (2011) أنّ الحُكم على مدى نجاح الإدارة المدرسية في تأدية وظائفها وأهدافها، يتطلب أن تعمل الإدارة المدرسية على تحقيق مجموعة من الجوانب التي تُعتبر معياراً للأداء الناجح للإدارة المدرسية الناجحة. ومن هذه الجوانب:

- قُدرة الإدارة المدرسية على قيادة العمل المدرسي نحو تحقيق الأهداف التربوية، والسياسات التعليمية الموكلة لها. وذلك بقيادتها تنفيذ البرامج التعليمية بالمدرسة بدرجة عالية من الاتساق والفعالية.
- إضفاء جو من العلاقات الإنسانية والعمل على رفع الروح المعنوية لجميع العاملين بالمدرسة.

- امتلاك الإدارة المدرسية مهارة تنظيم العمل، وخلق روح العمل الجماعي.
- مسؤولية الإدارة المدرسية عن توفير الظروف الملائمة لأداء العمل.
- استخدام الإستراتيجيات المناسبة عند اتخاذ القرار.
- مواكبة التغيير والقدرة على استخدام تكنولوجيات الإدارية.
- قدرة الإدارة المدرسية على القيام بعملية التقويم (ص ص. 61–68).

"ولعل أبرز الأسس التي تعتبر معياراً للأداء الناجح للإدارة المدرسية الناجحة، هو قدرتها على قيادة العمل المدرسي نحو تحقيق الأهداف التربوية، والسياسات التعليمية الموكلة لها. وذلك بقيادتها تنفيذ البرامج التعليمية بالمدرسة بدرجة عالية من الاتساق والفعالية" (البوهي، 2001، ص. 91).

مبادئ الإدارة المدرسية:

لكي تستطيع الإدارة المدرسية أن تحقق النجاح في أداء دورها على الوجه المطلوب، والوجه الأمثل، يجب عليها أن تتمتع، أو تتحلى بمجموعة من المبادئ ذكرتها الجبر (2002) وهي:

الديمقراطية: يعد الأسلوب الديمقراطي من أنجح الأساليب الإدارية التي تحقق الأهداف الموضوعة بكفاءة عالية.

العلاقات الإنسانية: أو العلاقات الودية التي يجب أن تسود بين العاملين، وتُشعرهم بأنّهم أسرة واحدة يسعون لهدف واحد، في جوّ من الاحترام والتقدير المتبادلين.

كفاءة الأداء: وهي كفاءة أداء العاملين التي تُعدّ عنصراً ضرورياً ومهماً لتحقيق الأهداف التربوية الموضوعة للإدارة المدرسية (ص. 34).

العمليات الإدارية الأساسية في مهنة التعليم:

إن العمليات الإدارية تمثل النشاط الذي تمارسه الإدارة، ويقوم على عدد من العمليات المتناغمة، والمتناسقة من حيث طبيعتها وترتيبها الزمني عند القيام بها، تحت مسمى العمليات الإدارية، وهذه العمليات هي:

1) **التخطيط:** "التخطيط نشاط يؤديه مدير المنظمة أثناء سعيه لتحقيق أهداف معينة، ويتجسد في اختيار أفضل الطرق التي تؤدي لتحقيق الأهداف، من خلال: تحليل المعلومات الماضية، والحالية، وتقييم التطورات المحتملة مستقبلاً، بغرض وضع الخطة التي يمكن أن تساعد في تحقيق الأهداف" (عبد العليم والشريف، 2010، ص. 81). كما يُعرّفه القيسي (2010) بأنّه "عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة. أو هو عملية ترتيب الأولويات في ضوء الإمكانيات المادية والبشرية المُتاحة" (ص. 56). وبذلك يكون التخطيط هو الأساس الذي تقوم عليه باقي الوظائف الإدارية .

2) **التنظيم:** هو "تحديد العلاقات التنظيمية المطلوبة داخل العمل واللازمة لتسيير الخطط الموضوعة مسبقاً، وتحديد خطوات السلطة، ودرجة المركزية واللامركزية المطلوبة في اتخاذ القرارات، وتجميع الأعمال والأنشطة داخل وحدات تنظيمية، وتحديد نطاق الإشراف الواجب تطبيقه" (عبد العليم والشريف، 2010، ص. 89) . أو هو "طريقة ترتيب وتقسيم العمل على أفراد المنظمة، بما يؤدي إلى تحقيق الأهداف بكفاءة، وتتضمّن عملية التنظيم تحقق التوازن بين حاجة المنظمة إلى كلّ من الاستقرار والتغيير" ا(لقيسي، 2010، ص. 69).

3) **اتخاذ القرار:** هي "تحديد واختيار البديل أو التصرف المناسب لحل مشكلة، أو الاستفادة من فرصة" (القيسي، 2010، ص. 63).

4) **التوجيه:** هو "إرشاد المرؤوسين إلى أسلوب الأداء الصحيح عن طريق الأوامر والتعليمات الصادرة من الرئيس. وبناء على ذلك فالتوجيه يقوم على ثلاث نواحٍ هي: إرشاد المرؤوسين، والاتصال بهم، وإصدار الأوامر إليهم" (عبد العليم والشريف، 2010، ص. 97).

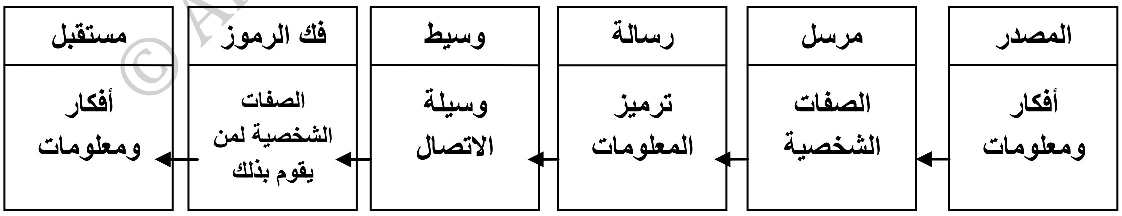
5) **الرقابة:** هي "النشاط الذي تقوم به الإدارة لمتابعة تنفيذ السياسات الموضوعة وتقييمها، والعمل على تصحيح الانحرافات حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة" (عبد العليم والشريف، 2010، ص. 103).

6) **الاتصال التنظيمي:** هو "وضع الأفكار في صياغات أو رسائل، وفي وسيلة مناسبة، بحيث يمكن أن يتفهمها الطرف الآخر، ويتصرف بالشكل المطلوب" (القيسي، 2010، ص. 78).

كما في الشكل (1) :

شكل (1): نموذج "بيرلو" لعملية الاتصال

(القيسي، 2010، ص. 86).



أساليب وأنماط الإدارة المدرسية:

تقوم الإدارة المدرسية بممارسة دورها بأساليب متعددة وأنماط مختلفة يذكرها القيسي (2010) وهي:

- الإدارة المدرسية الأتوقراطية ويُطلق عليها بعض المسميات منها: (البيروقراطية، والديكتاتورية، والاستبدادية، والتسلطية، والمتحكمة، والفردية).

- الإدارة المدرسية الديمقراطية وتُسمى أيضاً (الشورية، والدبلوماسية).
- الإدارة الترسلية وتُسمى (الفوضوية، والحرة) (ص. 117).

أولاً: الإدرة المدرسية الأتوقراطية:

"تعتبر كلمة أوتوقراطي(Autocratic) وهي في الأصل كلمة لاتينية (Auticrates) تعني حكم الفرد الواحد. لذلك تعني كلمة أوتقراطية (Autocracy) خضوع الفرد وحقوقه وممتلكاته لمصلحة الدولة "(القيسي، 2010، ص. 118). وفي هذا النمط نلاحظ:

- مدير المدرسة: يحاول تركيز كل السلطات في يده، ويحتفظ لنفسه بكل صغيرة وكبيرة ليقوم عليها بمفرده، ودون مساعدة من أحد. ويصدر أوامره وتعليماته التي تتناول كافة التفصيلات ويصر على إطاعة مرؤوسيه لها (العمايرة، 2002، ص. 63).
- الفصل بين التخطيط والتنفيذ، فالمدير يخطط بينما يقوم الإداريون، والمعلمون بالتنفيذ دون إبداء آراء أو ملاحظات(المعايطة، 2007، ص. 94).
- تهتم المدارس في مثل هذا التنظيم بإتقان التلاميذ للمواد الدراسية، وتهمل إلى حد كبير ما يساعدهم على النمو في كافة النواحي البدنية والروحية والعقلية، كما تهمل اختلاف التلاميذ في الميول، والاتجاهات، والاستعدادات (سمعان ومرسي، 1975، ص. 16).

لقد ذكر الخواجا (2004) جملةً من سلبيات النمط الأوتوقراطي منها:

- أحكام استبدادية غير واضحة.
- معاملة الأشخاص على أساس القانون دون مراعاة للظروف الشخصية.
- لاتسمح بالنمو الشخصي أو النمو الإبداعي.
- إنها تسمح بتنمية التبعية.
- الاستخدام للإجراءات الروتينية، وزيادة الخطوات والإجراءات الإدارية بطرق غير منطقية (ص. 34).

ثانياً: الإدارة المدرسية الديمقراطية:

تسمى بالإدارة الشورية، والإدارة الدبلوماسية. وهذا النوع من القيادة على النقيض من القيادة التسلطية أو الديكتاتورية حيث يهدف إلى خلق نوع من المسؤولية لدى المرؤوسين، ومحاولة مشاركتهم في اتخاذ القرارات، فالقائد الديمقراطي يشارك السلطة مع الجماعة. وتقوم الإدارة المدرسية ضمن النمط الديمقراطي على أسس ذكرهاأسعد (2005) وهي:

- تشجيع فردية التلاميذ وأعضاء هيئة التدريس.
- تنسيق الجهود بين العاملين في المدرسة.
- المشاركة الفعالة الواسعة في تحديد السياسات والبرامج.
- تكافؤ السلطة مع المسؤولية.
- في الإدارة المدرسية الديموقراطية يتعرف الرئيس على الاستعدادات الخاصة لأعضاء هيئة المدرسة ويعرف حدود قدراتهم وميولهم.
- تحدد الأعمال بحيث لا تتداخل ولا تتضارب.
- مراعاة التوازن عند وضع وتنفيذ البرنامج المدرسي.
- إنشاء برنامج للعلاقات العامة (ص. 22).

على الرغم من كثرة الأصوات المنادية بتبني هذا النمط، إلا أن هناك مجموعة من المختصين في هذا المجال قد أوضحوا مجموعة من العيوب للنمط الديمقراطي أهمها "تخلّي القائد عن مهامه الأساسية، حيث يكون تركيزه المفرط على العاملين وإعطائهم حق المشاركة في اتخاذ القرارات وهذا قد يؤدي إلى إضعاف مركزه. كما أن فعاليته في تفويض السلطة قد يؤدي إلى عدم علمه بكل ما يتم انجازه بواسطة المرؤوسين" (عياصرة والفاضل، 2006، ص. 128). ومع ذلك لايمكن تجاهل ايجابيات هذا النمط وقدرته على تسيير شؤون المدرسة، والمرونة الإدارية التي يتمتع بها.

ثالثاً: الإدارة المدرسية الترسلية:

وهو أسلوب إداري يصف المدرسة أو مديرها أو قائدها أو المشرف عليها يكون في العادة "غير مكترث بواجباته الإدارية أو القيادية أو الإشرافية، مهملاً في القيام بها ولا يؤدي إلا دوراً شكلياً في المدرسة، وعليه تكون المدرسة في حالة من الفوضى وعدم النظام" (الخواجا، 2004، ص. 40).

ومن أبرز سمات وخصائص هذا النمط الإداري كما أوردها البوهي (2001):

- القرارات التي تُتّخذ هنا لايكون لها أثر كبير في تسيير العمل المدرسي، لأن لكل فرد في المدرسة الحرية في العمل بالطريقة التي يراها مناسبة.
- الاجتماعات ضمن هذا النمط تكون كثيرة ومُطوّلة يبدي فيها الجميع رأيه، وتكون بداية لدراسة المشكلات حيث يسأل المدير مدرسي المدرسة عن المشكلات التي يرغبون في بحثها (ص. 21).

كما بين عطوى (2001) أن سمات هذه الإدارة تكمن بالآتي:

- لا يأخذ هذا النمط بعناصر الإدارة العلمية من تخطيط، وتنظيم للعمل، والتنسيق بين العاملين، والرقابة على مجهوداتهم.
- المدير مسؤول عن نقل تعليمات دائرة التربية إلى المعلمين، فهو ساعي بريد فقط، ويُحمّل رؤساءه مسؤولية كل شيء، أما هو فلا يخطط ولا يراقب.
- يفضل عادةً العاملون مثل هذا المدير لأنهم يفعلون ما يشاؤون، فهو لايدفعهم إلى العمل ولا يحملهم المسؤولية (ص. 28).

بعد التوضيح لأنماط الإدارة المدرسية، وعرض طبيعة وسمات الأنماط الإدارية في المدرسة (الإدارة المدرسية الأوتوقراطية، الديمقراطية، والترسلية) يراودنا سؤال عن أي نمط إداري داخل المدرسة نبحث؟ وما هو النمط الإداري الأصلح لإدارة المدارس؟

يذهب العمايرة (2002) بالقول بأن "النمط الذي نريده هو ذلك الأسلوب الذي يحقق أهداف المدرسة بشكل فاعل، بحيث يتشارك المعلمون والمدير في التخطيط لتحقيق هذه الأهداف" (ص. 72). ويذكر الإبراهيم (2002) بأنه "يجب أن يكون التنظيم الديمقراطي هدفاً يسعى مديرو المدارس إلى تحقيقه في مدارسهم، فمن الصعب على التلاميذ أن يتعلموا كيف يعيشون بطريقة ديمقراطية إذا كانوا يخضعون دائماً لنظم كلها سيطرة" (ص. 149).

الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية:

لكي تضمن الإدارة المدرسية نجاحها في أدائها لمهامها، وقيامها بالأدوار والوظائف المحددة لها مُسبقاً، يلزمها العمل على التطوير المستمر في الأداء، والفكر التربوي والإداري، وتطوير رجل الإدارة المدرسية (مدير المدرسة).

الشروط التي تم ذكرها سابقاً ساهمت في ظهور اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية. حيث اتسمت هذه الاتجاهات كما أوضحت الجبر (2002) "بأن جلَ الاهتمام قد انصب على التلميذ، ومحاولة تهيئة كل الظروف التي تساعده على النمو السليم فكرياً وروحياً وجسمياً.ولذلك فإن الإدارة المدرسية الحديثة تهتم بكيفية التعليم بالإضافة إلى كمّه" (ص. 34). ويضيف الدويك وياسين (1989) الإدارة المدرسية " كانت تقوم على تنفيذ الأوامر الصادرة إليها من الرؤساء، وتنحصر مهمتها في القيام على الأمور الإدارية فقط، وبمعزل عن المجتمع والبيئة التي من حولها. ونظراً لتطور مفهوم التربية، ومفهوم الإدارة المدرسية فقد برزت اتجاهات جديدة في مجال الإدارة المدرسية" (ص. 183) هي:

أولاً: الإدارة المدرسية بأسلوب الجودة الشاملة:

تُعدّ طريقة إدارة المدرسة بأسلوب الجودة الشاملة أحد الأساليب الإدارية الحديثة والعالمية، التي تتكون من جملة من المبادئ والأسس والمرتكزات التي يمكن تطبيقها داخل المنظومة المدرسية لتحقيق فوائد أكبر لمساعدة المدرسة في أداء دورها.

ويقـول حجـي (1998) "إنــه ومـن أجـل تطـوير الأداء التعليمــي وتحقيـق الأهـداف، والحصول على مخرجات ذات جودة من العملية التعليمية، فإنه ينبغي أن يكون للنظام التعليمي طرقـه الفعالـة لأداء هـذا العمـل. ويحتـاج إلـى تـوفير تقنيـات تربويـة وبنـاء تنظيمـي فعـال" (ص. 427).

تعريف الجودة الشاملة:

يعرف أحمد (2003) الجودة الشاملة في الإدارية بأنها:

"استراتيجية إدارية مستمرة التطوير تنتهج وفقاً لها المؤسسة التعليمية، معتمدة على مجموعة معينة من المبادئ وذلك من أجل تخريج مدخلها الرئيسي وهو الطالب، على أعلى مستوى من الجودة من كافة جوانب النمو العقلية، النفسية، الاجتماعية، الخلقية والجسمية، وذلك بغية إرضاء الطالب بأن يصبح مطلوباً بعد تخرجه في سوق العمل، وإرضاء كافة أجهزة المجتمع المستفيدة من هذا المخرج" (ص. 166).

أهمية وفوائد تطبيق أسلوب الجودة الشاملة في التعليم:

ذكرت الحريري (2007) أن هناك فوائد عدة يمكن أن تجنيها المؤسسات التعليمية بمختلف أشكالها أثناء تطبيقها لهذا الأسلوب ومنها ما يلي:

- تساعد المؤسسة التعليمية على التعرف على جوانب الفاقد التعليمي من ناحية الوقت والطاقات الذهنية والمادية وبالتالي التخلص منها.
- تساعد على زيادة الإنتاج والثقة والالتزام من قبل جميع المستويات في المدرسة.
- تساعد المدرسة على التعرف على مستوى أدائها.
- تساعد على ملاحقة المستجدات التربوية من أجل التطوير الدائم.
- تساعد على تطوير المهارات القيادية.

- تساعد على ضبط وتطوير النظام الإداري في المؤسسة التعليمية، نتيجة وضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات.
- تساعد في الارتقاء بمستوى التلاميذ في جميع جوانب شخصياتهم.
- زيادة الكفاءة التعليمية، ورفع مستوى الأداء لجميع الإداريين والمعلمين والعاملين في المؤسسة التعليمية.
- تمكين إدارة المؤسسة من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة، والتعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية والوقاية لمنع حدوثها مستقبلاً.
- تطبيق نظام الجودة بمنح المدرسة الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي (ص. 22).

وحتى تحقق إدارة الجودة الشاملة أهدافها في تحقيق رضا العملاء يجب أن تتكامل كافة الأنشطة التنظيمية، وأن يتم تحديد أدوار كافة العاملين داخل العمليات في المنظمة، وأن يتم وضع معايير للأداء يلتزمون بها لتجنب وقوع الأخطاء، وأن يتم دمج الأدوات والتقنيات والتدريب ليشمل ذلك تحسناً مستمراً في العمليات داخل المنظمة مما يؤدي إلى خدمات عالية الجودة (عبد المنعم ومصطفى، 2008، ص ص. 88–89).

ثانياً: إدارة الأزمة:

تعددت تعريفات إدارة الأزمة للباحثين ومن هذه التعريفات:

عرفها بطاح (2006) على أنها "مجمل الجهود والتهيئة الإدارية لمواجهة الأزمة المحتملة أو الفعلية، من خلال التخطيط والتنظيم والرقابة على جميع المتغيرات المساهمة في حصول الأزمة، ومحاولة السيطرة عليها وتوجيهها بما يخدم التخفيف من الأزمة أو إزالتها" (ص ص. 176–177).

أما عبد العليم والشريف (2010) فقد بينا أنها "الإجراءات والأساليب، التي تنفذها المنظمة أو المؤسسة التعليمية بصفة مستمرة في مراحل ما قبل الأزمة وأثنائها وبعد وقوعها"، والتي تهدف من خلالها إلى تحقيق ما يلي:

- منع وقوع الأزمة كلما أمكن.
- مواجهة الأزمة بكفاءة وفاعلية.
- تقليل الخسائر في الأرواح والممتلكات إلى أقل حد ممكن.
- تخفيض الآثار السلبية على البيئة المحيطة.
- إزالة الآثار النفسية التي تخلفها الأزمة لدى العاملين والجمهور.
- تحليل الأزمة والاستفادة منها في منع الأزمات المشابهة، أو تحسين وتطوير قدرات المنظمة وأدائها في مواجهة تلك الأزمات (ص ص. 214–215).

كما عرف القيسي (2010) إدارة الأزمات بأنها "إطار عمل في فهم المواقف المفاجئة والتي تحمل بين طياتها الضغوط الشديدة والرفض. وهي منهج موقفي للتعامل مع ظروف الأزمات والاستعداد لها والتخطيط لمواجهتها" (ص. 224).

تعرف إدارة الأزمة بأنها "العملية الإدارية المستمرة التي تهتم بالتنبؤ بالأزمات المختلفة عن طريق الاستشعار ورصد المتغيرات البيئية الداخلية أو الخارجية المولدة للأزمة، وتعبئة الموارد والإمكانيات المتاحة لمنع الأزمة أو التعامل معها بأكبر قدر ممكن من الكفاءة والفاعلية، لتحقيق أقل قدر من الضرر" (مصطفى، 2005، ص. 482).

ثالثاً: الإدارة بالأهداف:

لقد أورد عبد العليم والشريف (2010) مجموعةً من التعاريف لهذا النوع من الإدارة أهمها: " هي مبدأ إداري يُنمّي الإحساس بالمسؤولية لدى الأفراد، ويُوفّر لهم في نفس الوقت التوجيه الكافي، ويُنشئ روح الفريق، ويجعل أهدافهم الشخصية منسجمة مع الأهداف العامة للتنظيم". وأنّها "نظام ديناميكي يربط بين حاجة المنظمة لتحقيق أهدافها، وحاجة القائد لتطوير نفسه ذاتياً" (ص ص. 121–122).

إيجابيات تطبيق الإدارة بالأهداف في المجال الإداري:

لقد أورد عبد العليم والشريف (2010) عدداً من إيجابيات تطبيق الإدارة بالأهداف ومنها:

- الإدارة بالأهداف أسلوباً إدارياً يجمع في فلسفته بين أسلوب المدارس الكلاسيكية (والتي تركز اهتمامها على العمل) وبين المدارس السلوكية (والتي تركز اهتمامها على الفرد) بحيث تتكامل مع بعضها.
- تهيئ الإدارة بالأهداف فُرصاً كافية لتحقيق الإدارة التشاركية والتي تمثل طريقة للتنشئة الإدارية، والاهتمام الإداري بجميع العاملين.
- كما تهيء ميكانيكية الضبط، وذلك بتوفيرها التغذية الراجعة المستمرة والإنجاز الإداري (ص. 127).

رابعاً: الإدارة بالنظم:

يتحدث الجبر (2002) عن الإدارة بالنظم بأنها عبارة عن "مجموعة من المدخلات يمكن أن تتفاعل بعضها وبعض ساعيةً إلى تحقيق هدف محدد بأقل وقت، ومجهود، وتكلفة". وذكر من فوائدها:

- تُساعد على التعرف على المكونات الدقيقة والخفية للعناصر المتفاعلة أو المكونة للمشكلات التي قد يواجهها مديرو المدرسة.
- تُساعد على تركيز الجهود لحل المشكلات التي لها صبغة الأولوية والتي تؤثر تأثيراً بالغاً على مستوى الكفاءة الإنتاجية للمدرسة.
- تُساعد على استمرارية تطوير العمل وتقدمه (ص. 72).

خامساً: الإدارة الذاتية للمدرسة:

تُعدّ الإدارة الذاتية للمدارس من المداخل الإدارية الحديثة والتي لقيت تشجيعاً وقبولاً في ثمانينات القرن المنصرم، وخضعت للتطبيق على نطاق واسع في التسعينات، والإدارة الذاتية للمدارس تعني النظر إلى المدرسة على أساس أنها وحدة إدارية تتمتع بالاستقلال الذاتي، ولها الحق في ممارسة مطلق الحرية في تصريف شؤونها، واتخاذ القرارات الخاصة بها دون الاعتماد على الرجوع إلى الإدارة العليا، وذلك لاتباعها النظام اللامركزي في تسيير دفة العمل في مختلف العمليات والمهام الإدارية، وفي الوقت نفسه خضوعها للمحاسبة ذاتياً وخارجياً بواسطة لجان وهيئات الاعتماد وضمان الجودة التي تقوم بالحكم على مدى جودة مخرجاتها (الحريري، 2012، ص. 124).

الأسس التي تقوم عليها الإدارة الذاتية للمدرسة:

1. اللامركزية الإدارية.
2. استقلالية دورة القرار.
3. التنمية المهنية المستمرة أثناء الخدمة.
4. الشفافية وإتاحة المعلومات للجميع.
5. المحاسبة (الحريري، 2012، ص. 125).

سادساً: الإدارة الإستراتيجية:

لقد تطور مفهوم الإدارة الإستراتيجية تطوراً سريعاً، وذلك بسبب تأكيدها على تكاملية عمل المؤسسة، ومحاولتها التعامل الفعال مع الإشكاليات الإدارية المختلفة. "لقد أصبح علم الإدارة الإستراتيجية الآن أحد فروع علم الإدارة، وهو يتطور ويثري نفسه من خلال مجهودات

علماء الإدارة المُنصبّة على فهم آليات عمل المنظمة وسبل الارتقاء بأدائها" (بطاح، 2006، ص. 159).

مفهوم الإدارة الإستراتيجية:

يعود مصطلح " استراتيجية " إلى الكلمة اليونانية (Stategia) التي تعني علم الجنرال (Startegoes). وعرّف بطاح (2006) الإدارة الإستراتيجية تعريفات عدة منها هي "عملية إدارة تفاعلات المنظمة مع البيئة الخارجية، وتتكون من التخطيط الإستراتيجي، وتخطيط القدرات والإمكانات، وإدارة التغيير في كل من الاضطرابات البيئية، والقدرات التنظيمية، والسلوك الإستراتيجي للمنظمة". كما عرّفها "على أنها عملية متابعة تحقيق رسالة المنظمة أثناء إدارتها لعلاقتها مع البيئة". وأيضاً "إن الإدارة الإستراتيجية هي الإدارة التي تضع خططاً طويلة المدى، وتحدد الطرائق والأساليب الفعالة لتنفيذها، كما تحدد الوسائل المناسبة لتقويمها" (ص. 161).

عناصر الإدارة الإستراتيجية:

إن هناك عناصر عديدة للإدارة الإستراتيجية ذكرها الخطيب (2001) من أهمها:

- الخطط طويلة الأجل (الأهداف، والغايات، والأغراض الرئيسية للمؤسسة).
- تحديد نواحي القوة والضعف في البيئة الداخلية للمؤسسة.
- تحديد المخاطر في البيئة الخارجية للمؤسسة.
- تحليل البدائل المُتاحة.
- تحليل الموقف أو البيئة للمؤسسة.
- اتخاذ القرارات.
- تخصيص الموارد اللازمة لتنفيذ الأهداف.
- التقويم الإستراتيجي.

- حلقة وصل بين التنظيم وبيئته.
- الابتكارية في مواجهة الظروف (ص. 173).

سابعاً: إدارة الأداء:

يعتبر أسلوب إدارة الأداء من ضمن الاتجاهات الحديثة في الإدارة، حيث يشير مفهوم إدارة الأداء إلى "التزام المدارس بتحقيق التنمية الفعالة لكل المدرسين، لضمان الرضا عن العمل، والوصول إلى مستويات عليا من الخبرة والتقدم لجميع أعضاء فريق العمل كلٌّ في مجال اختصاصه، والإدارة الفعالة للأداء تساعد المدرسين في إشباع حاجات العميل" (مصطفى، 2005، ص. 111).

المرتكزات التي يقوم عليها نظام الإدارة بالأداء:

يقوم نظام الإدارة بالأداء على عدة مرتكزات تضمن ما خطط له من قبل يذكرها الخطيب (2001) وهي:

- قياس جودة الخدمة من خلال رأي المستفيد أو المنتفع ويضمن الجوانب الكمية والنوعية.
- قياس إدارة الإنتاجية في المنظمات والمؤسسات خلال فترة زمنية معينة من أجل الحكم على كفاءة استخدام الموارد.
- نظم مجمعات الخدمة.
- المساءلة على الأداء ودور أجهزة الرقابة (ص. 194).

أهمية إدارة الأداء:

ذكر مصطفى (2005) بأن هناك فائدتين رئيسيتين تحققهما إدارة الأداء وهما على التوالي:

أولاً: فائدة يجنيها الطلاب، حيث يصبح أمام المدرسين صورة مركزة حول مدى الإنجاز المتوقع من الطالب تحقيقه.

ثانياً: فائدة يجنيها المدرسون، وتتمثل في توقّع التقييم المنتظم لأدائهم كما، ستُتاح لهم فرصة ملائمة للمنافسة المهنية مع قادتهم حول ما أنجزوه من عمل وحول نموهم المهني (ص. 112).

إن هذا الأسلوب قائم على الإتصال المباشر بين الرؤساء والعاملين، ويستطيع كل إنسان في ظل هذا الاتجاه تقديم تقييم موضوعي عن الآخرين بعيداً عن الذاتية، ويهدف إلى تحقيق الأهداف المحددة سلفاً ويتطلب توفر قنوات اتصال بين جميع العاملين على أساس من المحبة والثقة المتبادلة.

ثامناً: إدارة الوقت:

تتعلق إدارة الوقت أساساً بتحديد الأولويات بين المهام والمتطلبات التي يواجهها المدير يومياً، مما يحتم عليه أن يرتب هذه المهام في شكل أولويات متخذاً عنصر الوقت أساساً لذلك. ذكر بطاح (2006) أن إدارة الوقت هي "عملية التخطيط والتنظيم والسيطرة على الوقت لتجنب الهدر في وقت العمل. كما أنها فن ترشيد واستعمال وقت المدير من خلال وضع الأهداف، وتحديد نفعيات الوقت ووضع الأولويات واستعمال الأساليب الإدارية لتحقيق الأهداف بكفاية وفعالية". كما أورد بعضاً من فوائد إدارة الوقت ومنها:

- احتمالية تحقيق المنظمة لأهدافها بفعالية.
- تكرس الإدارة نفسها لتحقيق أهداف بعيدة المدى بدون أن تغرق نفسها في تحقيق أهداف قصيرة المدى.
- مديرون أكثر كفاءة ونمواً مهنياً.
- توتر أقل، وكذلك قلق أقل (ص. 35).

تاسعاً: قيادة الفريق:

تعد فكرة تشكيل فريق العمل من المكونات الأساسية للبناء التنظيمي المعاصر، وتعرفه الحريري (2012) أنّه " قدرة قائد الفريق على توجيه أعضاء فريقه، والتأثير فيهم لتحقيق الأهداف المنشودة" (ص. 131).

مبررات استخدام فرق العمل:

هناك مبررات لاستخدام فرق العمل توردها الحريري (2012) فيما يلي:

- رغبة المؤسسات إلى اللجوء إلى التخطيط الاستراتيجي.
- الحاجة المُلحّة للتفكير الإبداعي الذي يستوجب التوسع الكبير في استخدام فرق العمل متعددة المهام.
- التوجّه نحو إدارة الجودة الشاملة، وتطوير وتحسين أداء المؤسسة وفقاً لما تمليه مبادئ وأسس إدارة الجودة الشاملة.
- التطوّر السريع والتغيير المتلاحق في مجال إعادة تصميم المؤسسة من قبل فرق العمل المتنوعة.
- الاتجاه نحو عولمة السوق، إذ يتطلّب التنوّع في الخدمات والسلع والنشاطات فرق عمل متنوعة ومتعددة الثقافات.
- الحاجة الماسة إلى التعاون المتبادل بين الأفرد والاستفادة من مهاراتهم وإبداعاتهم ومبادراتهم (ص ص. 136–137).

عاشراً: الإدارة التحويلية:

من الاتجاهات الحديثة البارزة في المجال الإداري في الوقت الحاضر إتجاه جديد في القيادة والإدارة يسمى: الإدارة التحويلية، وهدفها هو "الإرشاد المنهجي للمؤسسة التعليمية من خلال تبنّي نموذج جديد يدفع المنظمة لأن تصبح مدعومة من داخل ذاتها ويطبق أفرادها التغيير ويمارسونه بإرادتهم، فالتحويل الناجح يحدث عندما يضرب بجذوره في المؤسسة التعليمية وعندما يحتوي كل فرد فيها التغيير في تفكيره وسلوكه" (مصطفى، 2005، ص. 444).

استراتيجيات الإدارة التحويلية:

تقوم الإدارة التحويلية المدرسية على مجموعة من الاستراتيجيات التي يتبناها المديرون التحويليون في المدارس، وقد ذكرها مصطفى (2005) وهي كالتالي:

- زيارة كل فصل يومياً وتشجيع المدرسين على زيارة بعضهم البعض في الفصول.
- مشاركة كل أعضاء فريق العمل بالمدرسة في تداول الأهداف والمعتقدات والتصورات في بداية كل عام.
- مساعدة المدرسين على العمل بأسلوب علمي بالبحث عن تفسيرات مختلفة وفحص الافتراضات.
- استخدام فرق بحثية إجرائية وفرص لتحسين وتطوير المدرسة كطريقة لمشاركة السلطة.
- جعل المدرسين مسؤولين عن كل التلاميذ وليس فصولهم فقط.
- السماح للمدرسين بتجريب الأفكار الجديدة، ومناقشة الأبحاث معهم، وطرح الأسئلة للتفكير فيها. إن هذا الأسلوب في الإدارة يُركّز على العمل الجماعي والاهتمام بنوعية التعليم، لذلك فهو جدير بالاهتمام ومزاولته من قبل مديري مدارسنا (ص. 446).

الحادي عشر: إدارة التغيير:

يُعدّ التغيير أمراً حتمياً إذ لايمكن لشيء أن يقف ويثبت على حاله. يرى عبد المنعم ومصطفى (2008) أن إدارة التغيير تُعبّر عن "فلسفة إدارية تُمكّن المنظمة من الاستجابة بشكل ديناميكي لاتجاه التغيرات العشوائية حتى تحافظ على مسارها الثابت تجاه تحقيق الأهداف، لذلك يجب أن تكون لديها نظرة مستقبلية لتحري المواقف التي تتطلب تعديل الخطط الحالية، أو تغيير ممارسات جارية لتعديل الأداء للأفضل" (ص. 73).

أهمية التغيير للمدرسة:

تكمن أهمية التغيير للمدرسة كما يراها عبد العليم والشريف (2010) بأنه:

- يُقدّم الفرص لاكتساب وممارسة مهارات جديدة.
- يعمل على زيادة الرضا عن العمل.
- يعمل على تحسين ممارسات العمل.
- يُقدّم فرصاً للعمل مع أفراد جدد.
- يعمل على الاستخدام الأمثل للوقت والمهارات.
- يزيد من مسؤولية العاملين بالمدرسة.
- يزيد من الكفاءة (ص. 319).

وتزيد عبد المنعم ومصطفى (2008) مجموعة من الأسباب تتمثل في:

- تحسين نوعية الخدمة التعليمية.
- استغلال الموارد المتاحة أفضل استغلال سواء كانت مادية أو بشرية مما يؤدي إلى خفض التكاليف.
- تحسين الرؤية المستقبلية للمدرسة، وزيادة قدرتها على الإبداع (ص. 74).

الثاني عشر: إدارة الصراع:

نظر بطاح (2006) إلى الصراع على أنه "حالة تفاعلية يظهر في عدم الاتفاق والاختلاف أو عدم الانسجام داخل الأفراد والجماعات أو فيما بينهما" (ص. 132).

الآثار الإيجابية والسلبية للصراع:

أولاً: الآثار الإيجابية:

مما لا شك فيه أن هناك عدداً من الآثار الإيجابية للصراع سجلها العبابنة (1996) على النحو التالي:

- يُولّد الطاقة لدى الأفراد، ويبرز القدرات والاستعدادات الكامنة.
- يتضمّن الصراع عادةً بحثاً عن حل المشكلات.
- يفتح طرقاً جديدة للاتصال، لأن الصراع نوع من الاتصال.
- يساعد على إشباع الحاجات النفسية للأفراد.
- يؤدي إلى تشخيص المشكلات في المنظمة.
- يمكن للصراع أن يكون خبرة تعليمية جديدة.
- يساعد على الإنتاجية والنمو.
- يمكن أن يكون أساساً للإبداع والابتكار والحفز(ص. 30).

ثانياً: الآثار السلبية للصراع:

أما الآثار السلبية للصراع فقد ذكرها بطاح (2006) على النحو التالي:

- حدوث آثار ضارة بالصحة النفسية والجسمية للأفراد.
- انخفاض مستوى الأداء بسبب الخلاف بين المدير والمعلمين.
- انخفاض الروح المعنوية للعاملين.

- إهدار المال، والوقت، والجهد، نتيجة محاولات إدارته وعلاجه.
- انحراف المنظمة عن أهدافها الحقيقية.
- تقويض العمل التعاوني (ص. 143).

الثالث عشر: الإدارة الإبداعية:

الإبداع الإداري هو تغييرات في الهيكل التنظيمي وعمليات المنظمة مثل إعادة تصميم العمل ووضع سياسات وإجراءات جديدة، ونظم مراقبة جديدة، وبرامج تدريب جديدة. أما الإبداع الإداري في المدرسة فيُعرّف بأنه مزيج من الخصائص العقلية، والشخصية، والدافعية، والمعرفية، التي يتصف بها المديرون بدرجات متفاوتة تبعاً للعوامل الموروثة والموضوعة التي يعيشونها، وتعمل على صقل قدراتهم الإبداعية، وتمر عملية الإبداع الإداري بعدة مراحل تتمثل في: اكتشاف وتحديد المشكلة، وإنتاج وتنمية الأفكار، وتحليل الأفكار ثم تقييمها، وتنفيذ الأفكار وفق مقومات تتمثل في التحسس للمشكلات، والطلاقة، والمرونة، والأصالة، ومواصلة الاتجاه نحو الهدف، مما ينتج عن ذلك فكرة أو عمل جديد يمثل قيمة ملحوظة على مستوى الأفراد، والمدرسة والمجتمع، بحيث يمكن وضعه موضع التنفيذ (الحريري، 2012، ص ص. 155-156).

الرابع عشر: الهندرة الإدارية:

الهندرة هي مصطلح جديد في قاموس اللغة، فهي كلمة مُركّبة من مصطلح الهندسة والإدارة، أي أنها هندسة الإدارة. والهندرة الإدارية هي: "إعادة نظر أساسية وإعادة تصميم جذرية لنظم وأساليب العمل، وذلك لتحقيق نتائج هائلة في مقاييس الأداء العصرية مثل السرعة والكلفة والجودة ومستوى الخدمة" (الحريري، 2012، ص. 197).

ثانياً: مدير المدرسة

هو القائد التربوي، والمشرف المُقيم، وهو القائم الأول على تنفيذ السياسة التعليمية داخل مدرسته، وهوالعنصر الأساسي الذي يستطيع أن يحث الأخرين على تفعيل كل موقع داخل المدرسة.

أهمية مدير المدرسة:

بالنسبة لعمل المدير داخل المدرسة يذكر اسماعيل (2006):

أنه أصبح من الضروري على المسؤولين عن التربية الحديثة أن يُخصّصوا للمدرسة شخصاً متفرّغاً يُنظّم ويوزع الأعمال الفنية بين الأساتذة كلٌّ في تخصصه، وبين الإداريين كلٌّ في عمله، ويضع البرامج التربوية والثقافية للطلبة، ويراقب سير أعمال العاملين فيها بدقة، ويُعقّب على ما يجب التعقيب عليه من أعمال لكي تسير المدرسة في هدوء تام. وتوفير الأماكن اللازمة لهذه الأعداد الوفيرة التي تتوافد على المدرسة لتلقي العلم والمعرفة، وعليه أن يأخذ في اعتباره ما يترتب عن نمو العلم والمعرفة وتعدد الثقافة، وتعدد المواد، وظهور العلوم الحديثة، والاختراعات المتطورة التي تظهر من حين إلى آخر في شتى أنحاء العالم، وما يتبع ذلك من تنوّع في المعرفة وتنوّع المتخصصين في هذه المعرفة لتدريسها في المدرسة (ص ص. 23 –24).

ويجب على المدير أن يُخصّص لجميع أفراد المدرسة من يوجههم ويرشدهم وينظم أعمالهم ويُنسّقها إذا احتاج الأمر في هذا المجتمع البشري الصغير، في هذه الأسرة الصغيرة وهي (المدرسة)، وأن يكون العقل المفكر للمدرسة، وأن يكون القلب النابض فيها.

أما بالنسبة لعمل المدير خارج المدرسة فهناك جهتان أساسيتان من واجبات المدير الأساسية أن يتصل بهما دائماً وهما:

- البيئة المحيطة بالمدرسة ويمثلها أولياء الأمور.
- إدارة التعليم، والمراكز الثقافية، والتربوية، والاجتماعية، والمدارس النموذجية.

لذا فهو الوسيط بين جميع هذه الجهات من جهة وبين المدرسة من جهة أخرى بالإضافة إلى عمله الأساسي داخل المدرسة. كما تظهر أهميته في حل المشكلات التي تحدث في المدرسة أحياناً بين الطلبة أنفسهم، وأحياناً بين المدرسين والطلاب، وأحياناً أخرى بين المدرسين أنفسهم، وبين المدرسين والإداريين، وخاصة عند بداية العام الدراسي الجديد من أجل وضع الجدول، ومن أجل مراقبة الحضور والغياب، والتأخير في الصباح، ومتابعة المشاكل التي تحدث ولم تكن في الحسبان وخاصة من الأعضاء حديثي العهد بالتدريس، أو الإداريين حديثي العهد بالإدارة.

الصفات الشخصية لمدير المدرسة الناجح:

لقد أورد القرعان والحراحشة (2011) مجموعة من الصفات الشخصية الواجب توافرها في مدير المدرسة الناجح وهي:

أن يكون صحيح البنية:

إذا كان توافر الصحة الجيدة أمراً هاماً بالنسبة لكل فرد فهو أساسي لمدير المدرسة الذي يعمل غالباً لساعات طوال تحت ضغط شديد. ونعني بالصحة الجيدة كلاً من الصحة البدنية والصحة العقلية.

الكفاية:

تعني ببساطة استطاعة مدير المدرسة تأدية واجبه بطريقة مرضية. وتتضمن الكفاية الاعتبار العام لمقدرة المدير العقلية، والمؤهلات الفنية، ولأدائه الناجح لعمله السابق، ولقيادته الموفقة لعمله الحالي في المدرسة.

القدرة على البت في الأمور بطريقة حاسمة:

وهذا يتطلب معرفته بالأهداف العامة، والسياسات الأساسية وثقته بنفسه، وفي هيئة التدريس بالمدرسة، وقدرته على تحليل المشكلات وتقبله للنصيحة من غيره من الناس، ومقدرته على ترجمة الأفكار إلى أعمال منتجة، وتحديد الوقت اللازم للتنفيذ.

الاعتماد على مدير المدرسة الناجح:

وهي تعني بصورة ما تقويم صحته وكفايته وحسمه للأمور (ص ص. 38-40).

الأدوار المتوقعة من مدير المدرسة:

يقوم مدير المدرسة أثناء تأديته لعمله الوظيفي بمجموعة من الأدوار المتكاملة التي يتداخل بعضها في بعض ولا يجوز الفصل فيما بينها إلا بغرض الدراسة، ومن هذه الأدوار كما أوردتها اليونسكو (2004) كما يلي:

- الدور القيادي (كقائد تربوي).
- الدور الإداري (كرئيس إداري)
- الدور الإشرافي الفني (كمشرف تربوي مقيم).
- الدور التخطيطي (كمخطط تربوي أو خبير تخطيط).
- الدور التقويمي (كخبير تقويم).
- الدور الإنساني (كخبير علاقات إنسانية وعامة).

وفيما يلي تحديد المهام والواجبات التي يقوم بها مدير المدرسة وهو يمارس هذه الأدوار:

1 – الدور القيادي.

يرى سمعان ومرسي (1975) بأن الدور القيادي يتمثل في:

- تحفيز القدرات والعناصر البشرية وقيادتها نحو الوصول الى الأهداف المرسومة للمنظمة المدرسية.
- التجديد والتغيير والابتكار.
- تهيئة الظروف والمناخ الملائم لهذه الأمور بما يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية المرجوة.
- امتلاك القدرة على التصور الشامل للنظام التعليمي الذي يُعمل به، والقوى والعلاقات المؤثرة عليه، بحيث يستطيع أن يربط بين الأهداف والغايات الكبرى لمجتمعه، وبين الأهداف التعليمية ووسائل تنفيذها وتحقيقها على المستوى المدرسي (ص ص. 77–78).

ويضيف مرسي (1984):

- المبادأة والمبادرة في تقديم التصورات، والمقترحات، والأفكار الجديدة، والأساليب والطرق الحديثة لتناول المشكلات وعلاجها. ويكون ذلك في صورة مقترحات وتصورات يرفعها إلى مرؤوسيه أو إجراءات يأخذ بها المدرسون والعاملون معه في المدرسة.
- تقديم الآراء والمقترحات التي تساعد على النهوض بعمل المدرسة وتحسين أدائها بما يزيد من كفاءتها لتحقيق أهدافها.
- تقديم المعلومات والبيانات اللازمة لحسن سير العمل ودفعه في الاتجاه الصحيح.
- التنسيق بين جهود مجتمع المدرسة من المدرسين والموظفين والعاملين، بحيث يتم توجيهها نحو تحقيق الأهداف المرجوة للمدرسة، وذلك عن طريق الديمقراطية التي تتسم بالعدل واحترام الفرد ومشاركة الجميع مع مراعاة الإفادة من الخبرات الماضية في تلافي الأخطاء وعدم تكرار حدوثها (ص. 142).

2– الدور الإداري:

يرى عبد الوهاب (1402هـ) بأن الدور الإداري يتمثل في:

- معرفة الأهداف التعليمية بمختلف أنواعها ولجميع المراحل، وتعريف مجتمع المدرسة بها.
- تحديد العناصر المستخدمة للوصول للأهداف المحددة: وتعني التعرف على الموارد المادية والبشرية، والمعنوية، وتقدير مدى كفايتها لتحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية المطلوبة من المدرسة، وتشمل:
- عناصر الموارد المادية: البناء المدرسي وما يحويه من الفصول والملاعب والمختبرات، والتجهيزات من المعدات والآلات والمواد الخام والأدوات والكتب والميزانية.
- عناصر الموارد المعنوية: فهي الطرق والأساليب والمعلومات والأنظمة.
- عناصر الموارد البشرية: العنصر الإنساني من مدرسين وإداريين وأذنة ومجتمع محلي (ص. 15).

ويضيف سمعان ومرسي (1975):

- إن على مدير المدرسة التأكد من توفر الحد الأدنى من عناصر الموارد المادية مثل الميزانية، والمبنى المدرسي، والتجهيزات المدرسية، وعناصر الموارد المعنوية مثل: طرائق التدريس، وأساليب الإشراف، والإدارة، ووسائل المعلومات التي تساعده جميعاً في تحقيق الأهداف المرجوة من المدرسة.
- تحديد السياسات والقواعد والإجراءات التي تحكم سير العمل في مدرسته. مثل: قبول الطلبة، وأسس الإكمال والرسوب.

• التحديد الواضح للمسؤوليات بحيث يتم تقسيم العمل وتحديد الاختصاصات وأن يكون العاملين في المدرسة من مدرسين وإداريين ومستخدمين وتلامذة على معرفة تامة بواجباتهم ومسؤولياتهم والدور المطلوب منهم.

• توجيه العاملين في المدرسة لتنفيذ أعمالهم المطلوبة منهم، والإشراف على أدائهم، والقيام بعمليات التنسيق اللازمة، وتوفير قنوات الاتصال الفعالة داخل المدرسة وما بين المدرسة والهيئات المحيطة لتحقيق أهداف المدرسة التربوية والاجتماعية (ص. 57).

3 – الدور الإشرافي

يعتبر مدير المدرسة مشرف تربوي مقيم داخل مدرسته ويقوم بمجموعة من الأعمال الإشرافية وقد حددها الطعاني (2005) فيما يلي:

• العمل على تنفيذ المناهج والتعرف على أهدافها وصياغتها بشكل إجرائي يتناسب مع الأهداف التعليمية العامة.

• تحديد الوسائل والنشاطات والبرامج التي تحقق أهداف المناهج من خلال وضع برنامج تعليمي متكامل.

• العمل على تحسين المناهج والكتب المدرسية من خلال تقويمها والرفع عنها الى إدارة التعليم.

• الاهتمام بالنمو المهني للمعلمين ومتابعة واقتراح السبل اللازمة لتحسين فاعلية التدريس وتحسين طرائقه.

• الاشتراك مع المدرسة في إعداد السياسات الخاصة بتصنيف الطلاب وتقويمهم وإجراء الدراسات وكتابة التقارير عن نموهم ومستوى تحصيلهم الدراسي.

- الإشراف على توزيع المدرسين على الفصول توزيعاً يحقق العدالة ويتضمن كفاءة الأداء، وزيارتهم في الفصول الدراسية وتوجيههم إلى ما يؤدي إلى تحسين أدائهم المهني.
- تنمية اتجاهات المدرسين نحو المهنة وتشجيعهم على الابتكار والتجديد (ص. 130).

4 – الدور التقويمي

يقوم مدير المدرسة بعملية التقويم، ونعني بها التعرف على نواحي القوة والضعف في انجازات المدرسة، وتقويم العمل المدرسي في ضوء الأهداف الموضوعة وإجراء تعديلات كلما لزم الأمر. ولتحقيق ذلك يقوم المدير بمجموعة من الأعمال ذكرها حجي (1998) فيما يلي:

- التعرف على الأهداف ووضع المعايير اللازمة لتقويمها ومراجعة الخطط المدرسية ومتابعة مستوى تنفيذها في ضوء الأهداف والمعايير المسبقة.
- تقويم عملية النمو الشامل للتلميذ بمختلف جوانبه الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية والروحية.
- الاهتمام بأساليب تقويم التحصيل المدرسي للتلاميذ.
- تقويم جهود مجتمع المدرسة ومدى تحقيقها للأهداف المرجوة بشكل موضوعي وعلى المستوى الفردي(مدرسي)، أو المستوى الجمعي (قسم واحد)، وتقديم التقدير المادي والمعنوي للمتميزين من المجتمع المدرسي، والأخذ بيد المتعثرين منهم والعمل على توجيههم للإفادة الكاملة من طاقاتهم وإمكاناتهم، واتخاذ المواقف الحازمة مع من يثبت أو يتكرر تهاونهم في أداء عملهم على الوجه المطلوب.
- تقويم أداء المعلمين، وتشجيعهم على تبني أساليب التقويم الذاتي، وحثهم على تقويم تلاميذهم.

- تقـويم عناصـر العمليـه التربويـة بمختلـف جوانبهـا وعناصـرها بحيـث يشـمل المبنـى المدرسـي، والتجهيزات المدرسية(الجرد)، والمنـاهج الدراسية، والكتـاب المدرسـي، والوسـائل التعليميه، والأنشطة، والفعاليات المدرسة، وعلاقة البيت بالمدرسة، وتنظيم العمل المدرسي، والمنـاخ المدرسـي، والمجـالس المدرسـية، والإدارة المدرسـية إضـافةً الـى تقـويم العناصـر البشريه في المدرسة (ص. 380).

5- الدور التخطيطي:

يتوجب على مدير المدرسة أن يبني جميع أعماله، بل وجميع نشاطات وبرامج العمل المدرسي التي يشرف عليها، على التخطيط الفعال الذي يعتمد على تحليل الوضع الحالي في المدرسة، مع ضرورة التعرف على مدى إمكانات البيئة المدرسية أو المجتمع المحلي، وما يمكن أن تحصل عليه المدرسة من الدعم المادي أو المعنوي من قبل عناصر البيئة المدرسية. ويعتبر تطوير الخطة المدرسية والعمل على تنفيذها وتقويمها المحصله النهائيه للدور التخطيطي لمدير المدرسة، الذي يتوجب عليه القيام بمجموعة من الأنشطة والمهام كما ذكرها حجي (1998) كما يلي:

- تهيئة الجو المدرسي للمشاركة الفعلية في أعمال الخطة، وتوزيع المسئوليات وتكوين اللجان اللازمة لإعدادها.
- تحديد الاحتياجات والمشكلات التي تواجه المدرسة، واختيار الأولويات في ضوء الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة.
- القيام بإعداد الخطة بواسطة تحديد أهداف الخطة، واقتراح الوسائل والبدائل والأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف، ووضع أساليب التنفيذ، وتحديد معايير التقويم للخطة المدرسية.
- الإشراف على تنفيذ الخطة وتذليل الصعوبات.

- القيام بعملية التقويم للتعرف على مستوى الإنجاز ومدى تحقيق الأهداف والاستعداد لتطوير الخطة القادمة (ص. 371).

6-الدور الإنساني:

إن دور المدير كإنسان ينطلق من مبدأ التقدير والاحترام المتبادل وحسن التعامل مع المجتمع المدرسي. ويتطلب أيضاً من مدير المدرسة مد جسور المحبة والألفة والثقة المتبادلة بين المدرسة وبيئتها المحيطة بها. ولقيام المدير بدوره الإنساني يجب أن يركز على مجموعة من الواجبات والمهام ذكرها القرعان والحراحشة (2011) وتتمثل فيما يلي:

- العمل على خلق جو وديّ تشيع فيه الألفه والتعاون وذلك عن طريق الإيمان العميق بقيمة الفرد، وتشجيع فرص العمل الجمعي والمشاركة في اتخاذ القرار، والتشاور فيما يتعلق بجوانب العمل المدرسي.
- القيام بالأنشطة والبرامج المؤدية إلى تكوين مناخ مدرسي جيد، وذلك من خلال الاهتمام بتكوين اللجان وتشجيع اللقاءات والاجتماعات غير الرسمية.
- الاهتمام بمجتمع المدرسة، والاتصال بهم، والعمل على حل مشكلاتهم بقدر الإمكان، وتحسيسهم بأهميتهم ومكانتهم في المؤسسة.
- وضع برامج العلاقات العامة بين المدرسة والبيئة.
- مقابلة أولياء الأمور، ومناقشة مشكلات أبنائهم، واقتراح الحلول المناسبة (ص ص.101-102).

ومجمل القول إن دور مدير المدرسة يعد من الأدوار الرئيسية التي تساعد على نجاح المدرسة والمعلمين والطلبة، ويسهم في تطوير العملية التعليمية ككل، لذلك وجب تذليل العراقيل أمام مدير المدرسة للقيام بعمله وأدواره على أكمل وجه.

ثالثاً: المشكلات المهنية في الإدارة المدرسية:

إن واجبات مدير المدرسة متعددة وتتداخل فيما بينها، وأمام هذا الدور الكبير لمدير المدرسة فقد يتولد لديه مشكلات تحد من قيامه بواجباته على أكمل وجه، مما يؤدي إلى عدم تحقيق المدرسة للأهداف المرجوة منها.

تعريف المشكلات المهنية:

يعرفها ليتز وستولر "النضال من أجل النجاح " (Leatz&Stolar, 1992: 1) تحدثت هذه الدراسة عن البيت، والحياة الاجتماعية للفرد، لإيمانها بأن الفرد لايستطيع الانسلاخ عن توتره ومشكلاته بتغيير المسببات بل تبقى عبئًا يحمله معه لحين إيجاد حل لها.

وتعرفها الشيمي (2010) "حمل زائد على الفرد، أو عبء زائد في مجال العمل يستلزم منه تطوير استراتيجيات جديدة من شأنها تقليل هذا العبء أو الحمل. وفي سبيل ذلك يستنفر الفرد كل طاقته للتخلص من هذا العبء الذي لو استمر لأنهى على الإنسان أو عطل وظائفه".

ويرى خالد (1997) أنها "تعبير عن حالة من الإجهاد العقلي والجسمي وتحدث نتيجةً للحوادث التي تسبب قلقاً أو إزعاجاً، أو تحدث نتيجةً لعوامل عدم الرضا، أو نتيجةً للصفات العامة التي تسود بيئة العمل، أو أنها تحدث نتيجةً للتفاعل بين هذه المسببات جميعاً" (ص. 23). أما أروبا وكيم (Arroba & Kim, 1992) فقد عرفا المشكلات المهنية بأنها "حصيلة جميع المتطلبات الواقعة على عاتق الفرد. وقد تكون متطلبًا جسديًا (الإنفلونزا، الضّجة)، أومتطلبات نفسية (التعامل مع الناس صعبة المراس، الحصول على ترقية)، ويكون هناك الكثير من العمل المطلوب من الفرد". وقد ناقشا سؤالاً جيدا، وهو: هل الضغط في العمل جيد أم سيء؟

وخلصت دراستهما الى ما يلي:

- المدير يحتاج الى ضغط بناء وليس ضغطًا هداماً. بمعنى أنه يجب تسيير الضغط إلى جانب الهدف وليس ضده.
- يجب أن تستطيع إنجاز عملك تحت مستوى ضغط وليس تحت تأثير توتر. آلية إيجاد ضغط يكون لصالح العمل، وكيفية التعامل معه.
- تنظيم التوتر الملقى على طاقمك ومساعدتهم في التعامل معه.

يمكن الاستفاده من أفكار هذا الكتاب في إيجاد حلول للضغوط المهنية بدون أي خسائر مادية. وفي تدريب القيادات أو المدراء على اختلاف مؤسساتهم.

وتعرف الباحثة المشكلات المهنية إجرائياً بأنها: "حالة من عدم التوازن النفسي للفرد، وذلك بسبب عوامل خارجية (كأعباء العمل، والعلاقة مع الزملاء، والرؤساء، وأولياء الأمور، و الطلبه) أو عوامل داخلية (الحالة الإجتماعية، والمشاكل الأسرية، ومستوي التعليم، وسمات الشخصية)، والتي تسبب قلقاً وانزعاجاً للفرد، تجعله غير قادر على التفاعل والتكيف وإنجاز المهام".

هناك عدة أسباب تساهم في المشكلات المهنية يذكرها الشيخاني (2003) ومنها:

ضغط الضوء البيئي: انعدامه يسبب تراكم الميلاتونبن، محدثاً ما يسمى بالاكتئاب، وبالتالي يشعر المصابون أنهم لا اجتماعيون ومتعبون لذا يجب إدخال قدر كبير من الضوء النهاري الى البيت.

اللون: بينت البحوث أن الاستجابات الفيزيولوجية للون الأحمر يمكن أن تؤدي إلى زيادة ضغط الدم الشرياني. بينما اللون الأزرق له تأثير معاكس.

المؤثرات النفسية الاجتماعية: وتؤثر على الفرد تأثيراً مباشراً خاصةً في السنوات الأولى من حياته، وتصبح أسباباً لظهور اضطرابات نفسية ومنها الصدمات، ونقص الحنان

والتفكير العائلي، والخلل في وظائف الأجهزة، مثل نقص في نضج الدماغ والأمراض العصبية.

وتضيف الشيمي (2010):

- عدد ساعات العمل: فمن المتعارف عليه أن جسم الإنسان وحالته الفسيولوجية تتأثر بشدة بطول مدة العمل خاصة لو لم يكن هناك راحات كافية على مدار اليوم تجعل الجسم يستعيد طاقته ويبدأ في حالة الشحن من جديد.
- طبيعة العمل: فالعمل الذي يستلزم درجة من التركيز والانتباه المستمر، أو ذلك الذي يفرض على صاحبه أن يكون في حالة اتخاذ قرار بشكل دائم أيضاً، يصبح مجالاً مثيراً للضغوط بدرجة أكبر من تلك الأعمال التي يقل احتياجها لتركيز عالٍ من القائم بها.
- العلاقة بالرئيس: فمن يرأس الشخص في العمل ويوجهه أحد الأمور التي تفرض عليه حالةً من الضغط خاصةً إذا كان رئيساً أو مديراً لا يرضى عن شيء، أو لا يهتم بالروح المعنوية للعاملين تحت قيادته وتشجيعهم، أو ذلك المدير الروتيني الذي لا يقبل بأي درجة من الإبداع، أو ذلك الذي ينسب كل عمل لنفسه، ويحرم العاملين تحت قيادته من المشاركة بأسمائهم في أي شيء يحصل عليه، أو ذلك المدير الديكتاتوري الذي يستأثر بكل القرارات، أو ذلك الذي لا يفهم طبيعة العمل الذي يديره وجاء للمكان بفعل ترقية غير عادلة.
- انخفاض الأجر وعدم مناسبته للعمل: فالعامل يرى جزءًا من قيمته في تقدير الجهة التي يعمل بها لراتبه، فقد أثبتت الدراسات أن الأجر من الأمور التي يُقيّم الفرد بها نفسه في مجال العمل ومع انخفاضه أو عدم تناسبه مع ما يبذله الفرد فإن ذلك يمارس عليه درجة من الضغوط.

• العلاقة بالزملاء: من الأمور التي تزيد من ضغوط الفرد التنافسية الشديدة مع الزملاء في العمل والتي تدفع البعض للإيقاع بزميل له، وهو ما يجعله دائماً في حالة توتر نتيجة لليقظة من زميله وتوقع الغدر منه.

• نقص فرص الترقي العادلة: أي ألا يكون هناك نظام عادل ومتعارف عليه يتم بناء عليه ترقية الأفراد من منصب لأخر، بحيث لا يشعر الفرد بالظلم في حالة ترقي زميل آخر له ويعلم أن ذلك جاء بناءً على قواعد معلنة بمنتهى الشفافية للجميع.

• نقص التأييد الاجتماعي: هناك مهن في كل مكان وزمان مرفوضة، أو لا تلقى تأييداً من المجتمع بغض النظر عن طبيعتها، والدور الذي يقوم به الفرد فيها، فإن العمل بمثل هذه المهن يفرض على الشخص الذي يعمل بها حالة من الضغوط التي تؤثر على توافقه.

• عدم وضوح حدود الدور: والمقصود بها أن يعرف الشخص جيداً حدود دوره بحيث لا تتغير من موقف لآخر بشكل يجعله في حالة حيرة من أمره يتصرف أم لا؟

• عدم وضوح معايير الحكم على العمل: بحيث يقع الفرد في حالة ضغط شديدة حينما يقدّم عملاً وهو لا يعرف هل هو مقبول أم لا؟ ويجده يتم قبوله من زميل له ولا يتم قبوله منه، ومرة يُقبل ومرة أخرى يتم رفضه.

• عدم توفير الظروف المناسبة للعمل: ونقصد بها البيئة الداخلية للعمل بحيث تكون مناسبة لأدائه وكذلك توفير الأدوات التي تساعد الفرد على أداء واجبه بحيث يكون هو مسؤول عن التقصير حيث إن كل الوسائل موفرة له.

مراحل استجابة الفرد للضغوط:

ترى الخميسي (2007) أن عملية التعامل مع المشكلات هي:

ترسيخ للعوامل التي يمكنها أن تساعد الفرد على الإبقاء على تكيفه النفسي و الاجتماعي خلال المواقف الضاغطة، و السلوك الظاهر والباطن الذي يتخذه الفرد لتقليل أو إلغاء الضغوط النفسية أو الأحداث الضاغطة. ووفقاً لنموذج سيلي للضغوط هناك ثلاث مراحل تمر بها استجابة الفرد لهذه الضغوط:

الاستجابة الإنذارية: وتحدث عندما تواجه الفرد تنبيهات لم يتكيف لها وبشكل مفاجئ، وتشمل مرحلتين فرعيتين هما(مرحلة الصدمة باستجابة أولية: تظهر بشكل علامات مختلفة مثل انخفاض درجة حرارة الجسم، وهبوط ضغط الدم، وإعاقة مواجهه للصدمة وهي عبارة عن رد فعل يتميز بتحشيد المرحلة الدفاعية مثل تضخم الغدة الكظرية وازدياد الهرمونات).

مرحلة المقاومة: حيث يتمكن الكائن الحي في هذه المرحلة من التكيف بشكل كلي للظروف الضاغطة، مما يحقق تحسن أو اختفاء العرض الضاغط.

مرحلة الاستنزاف: حيث يكون العامل الضاغط من الشدة والاستمرارية، يتجاوز قدرة المرء على التكيف إذ تعود الأعراض للظهور، وإذا لم يستطع المرء من السيطرة على العرض الضاغط وتخفيف حدته فقد يتعرض للموت (ص. 86).

استراتيجيات إدارة مشكلات العمل:

لقد اجتهد الباحثون في تحديد استراتيجيات وطرائق مواجهة مشكلات العمل لابقصد استئصالها ولكن بقصد إدارتها، ولقد لخص بطاح (2006) عدداً منها كما يلي:

- تحليل أدوار العاملين وتوضيحها.
- إعادة النظر في تصميم الأعمال من خلال تحسين جوانب العمل الذاتية.
- خلق مناخ تنظيمي مؤازر للعاملين.

- تصميم برامج إرشاد ومساعدة للعاملين.
- تطوير نظم اختيار وتعيين العاملين.
- تصميم برامج تدريبية مطورة للعاملين.
- وضع نظام للحوافز وتقويم الأداء.
- تطوير نظام اتصال فعال (ص. 155).

ومن الجدير بالذكر أن بعض هذه الاستراتيجيات والوسائل العلاجية قد تنجح في موقف، وقد لا تنجح في موقف آخر. كما أوردت الحريري (2012) مجموعة من الاستراتيجيات الفردية للتخفيف من الضغوط متمثلة بما يلي:

- الاستمتاع بأوقات العطلات والإجازات بعيداً عن ضغوط العمل.
- تحديد أولويات الأنشطة الشخصية، وإزالة الأنشطة التي تأتي في آخر القائمة.
- ممارسة التمرينات الرياضية كالمشي والجري وغير ذلك.
- التحدث مع الذات بشكل إيجابي باستخدام المحاورات الذاتية التوكيدية، فعلى سبيل المثال: يمكن أن يحدث الفرد ذاته بالقول: إنني أجيد حل المشكلات، وسوف أقوم بأعمال متميزة في المشروع المطروح مؤخراً.
- التدريب عن طريق الإنضمام إلى بعض البرامج التدريبية أو استخدام أجهزة إلكترونية لذلك (ص ص. 57-58).

تعتبر هذه الأساليب مفيدة، ففي حال تطبيقها من قبل مدير المدرسة فإنها يمكن أن تساعده على مواجهة أو التخلص من أو التحكم في الضغوط التي تواجه الإدارة المدرسية بشكل عام لضمان قدرة المدرسة ومديرها على أداء مهامها الموكلة إليهما .

الدراسات السابقة:

من خلال البحث في الأدب المتوفر في هذا المجال، فقد تم رصد عدد من الدراسات التي تناولت موضوع المشكلات المهنية في مختلف المهن، أو تناولت جزئيات من الموضوع، حيث تم تصنيف هذه الدراسات إلى دراسات عربية، ودراسات أجنبية مرتبة من الأقدم إلى الأحدث، كما يلي:

الدراسات العربية:

قامت الحاوي (1989) بدراسة هدفت إلى التعرف على مهام مدير المدرسة الإشرافية والصعوبات التي تواجهه في أداء عمله في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. حيث تألفت عينة الدراسة من (79) مدرسة في منطقتي إربد، والزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، وقد ضمت هذه المدارس (79) مديراً ومديرة، و(4) مساعداً ومساعدة و(327) معلماً ومعلمةً، تم اختيارهم اختياراً عشوائياً طبقياً، وذلك بنسبة 25% من عدد المعلمين والمعلمات الذين يعملون في المنطقتين باستخدام أداتين: استبانة ممارسة المهام لقياس درجة ممارسة المدير لمهامه الإشرافية، من وجهة نظره، ووجهة نظر المعلمين، واستبانة الصعوبات لقياس درجة الإعاقة للعمل التي تسببها الصعوبات التي تواجه مدير المدرسة في عمله، من وجهة نظره. وخلصت الدراسة إلى أن المهام التابعة لمجال شؤون الطلاب، في العمليات الإدارية الخمس تمثل الأهمية الكبرى، بينما تختلف أهمية المهام في المجالات الأخرى. كما وجدت فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.01) لمتوسط كل من مهام التخطيط، والتنسيق تعزى للجنس لصالح الإناث، بينما لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لمتوسط مجموع كل من مهام عمليات التنظيم، والإدارة، والقيادة، والرقابة، والمتابعة تعزى للجنس.

وجاءت دراسة شديفات (2001) للتعرّف على درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره كقائد تعليمي في مدارس البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظر المعلمين في الأردن. تكوّن مجتمع الدراسة فيها من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في البادية الشمالية الشرقية للعام الدراسي 1998/1997 والتابعة لمديرية التربية والتعليم للبادية الشمالية الشرقية، وقد بلغ عدد المعلمين والمعلمات (381)، وقد تم اختيار عينة عشوائية فبلغ حجمها (192) معلما ومعلمة. وقد تم تطوير استبانة للتعرف على درجة ممارسة مدير المدرسة لدوره كقائد تعليمي. وتوصلت الدراسة الى أن أكثر المجالات ممارسةً من قبل مدير المدرسة لدوره كقائد تعليمي هو مجال العلاقات الإنسانية والاجتماعية، ثم مجال الشؤون الفنية، وأخيراً مجال الشؤون الطلابية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لمتغير الخبرة في التعليم وذلك لصالح من كانت خبرتهم في التعليم عشر سنوات فأكثر.

أما دراسة عاشور (2003) فقد هدفت إلى التعرف على دور مدير المدرسة الثانوية لمواجهة المتطلبات المستقبلية للمدرسة، وذلك من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد. تألف مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة إربد والبالغ عددهم (163) وتم توزيع الاستبانات عليهم استرد منها (150) استبانة أي ما نسبته(92%). وقد توصلت الدراسة إلى أن معظم تقديرات مديري المدارس الثانوية لدور مدير المدرسة الثانوية المطلوب لمواجهة المتطلبات المستقبلية للمدرسة جاء بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل

العلمي، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح ذوي الخبرة من (1–5) سنوات.

وقام أبوعاشور وعليمات (2003) بدراسة هدفت إلى الكشف عن وجهة نظر المعلمين والمعلمات لدور مدير المدرسة في إنجاح الأنشطة المدرسية في محافظة المفرق. استخدم الباحثان استبانة قاما بتطويرها وتوزيعها على مجتمع الدراسة الذي يتكون من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في محافظة المفرق للعام الدراسي 2001/2000. أما عينة الدراسة فتتألف من (146) معلماً ومعلمةً، (70) معلماً و(76) معلمةً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. من نتائج الدراسة: اهتمام المديرين بالنواحي الأكاديمية أكثر من الجسدية. ودور مدير المدرسة في إنجاح الأنشطة المدرسية أعلى عند ذوي الخبرة من (6–10) سنوات، وللإناث أعلى من الذكور.

كما قام أبوعاشور وحجازي (2004) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية في محافظة إربد لدوره في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور. تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية التابعة لمديريات التربية والتعليم لمناطق إربد الأولى والثانية، لواء الرمثا، بني كنانة وأولياء أمور الطلبة الأعضاء في مجالس الآباء والمعلمين في المديريات المذكورة، وقد بلغ مجتمع الدراسة (5203) معلماً ومعلمةً وولي أمر(ذكر وأنثى)، في حين كانت عينة الدراسة مكونة من (520) معلماً ومعلمةً وولي أمر(ذكر وأنثى) أي بنسبة 10%من أفراد مجتمع الدراسة، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية. تبين أن أهم المجالات التي يمارس فيها مدير المدرسة دوره في خدمة المجتمع هو"العمل على تشجيع المجتمع المحلي لتوثيق صلته بالمدرسة ". وأقل المجالات التي يمارس

فيها مدير المدرسة دوره في خدمة المجتمع هو"تنظيم برامج يمكن أن تقدمها المدرسة لخدمة المجتمع".

أما القبلان (2004) فقد هدفت الدراسة إلى التعرف على مصادر الضغوط المهنية في المكتبات الأكاديمية في المملكة العربية السعودية. حيث بلغ حجم مجتمع الدراسة (105) موظفاً وموظفةً. وكانت أداة الدراسة الإستبانة حيث خلصت الدراسة الى إثبات وجود علاقات ارتباطية بين مصادر الضغوط الناتجة من العبء الوظيفي والصفات الديموغرافية للعاملين (الجنس، والعمر، والحالة الإجتماعية، والمؤهل التعليمي، والتخصص، والوظيفة المشغولة، وسنوات الخبرة)

أما دراسة الشبول (2006) فقد هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للسلوك القيادي التعليمي وأهميته في النمو المهني للمعلمي من وجهة نظرهم. تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية في محافظة إربد وعجلون وجرش والمفرق، حيث بلغ عددهم (5426) وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وكان عدد أفرادها (814) معلماً ومعلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة للتعرف على درجة ممارسة مديري المدارس للسلوك القيادي التعليمي وأهميته في النمو المهني للمعلمين. وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أبرزها جاءت درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للسلوك القيادي التعليمي بدرجة متوسطة (2-3). في حين جاءت درجة أهمية السلوكات القيادية التعليمية في النمو المهني للمعلمين بدرجة كبيرة (3.5-5). وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس على درجة ممارسة المديرين للسلوكات القيادية التعليمية في المجالات التالية: صياغة الأهداف والتأكيد عليها، والإشراف على التعليم ومعاييره الأكاديمية، وتنسيق المناهج ومتابعة تحصيل الطلبة. وجاءت الفروق لصالح الإناث، حيث أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي على درجة أهمية السلوكات

القيادية التعليمية في مجالات الإشراف على التعليم ومعاييره الأكاديمية، وتوفير الحوافز للمعلمين والمتعلمين، وتنسيق المنهاج ومتابعة تحصيل الطلبة، والمحافظة على انتظام التعليم والالتزام بالنظام المدرسي. وجود علاقة ارتباطية إيجابية ودالة إحصائياً بين درجة ممارسة السلوكات القيادية ودرجة أهميتها في النمو المهني للمعلمين.

هدفت دراسة الأحمري (2010) إلى الكشف عن الضغوط المهنية التي تواجه مديري وموظفي دائرة الخدمات والتشغيل بالجامعات السعودية وأثرها على أدائهم الوظيفي ولتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء استبانة مكونة من جزأين الجزء الأول لقياس الضغوط المهنية والجزء الثاني لقياس الأداء الوظيفي.تكونت عينة الدراسة من (497) مديراً وموظفاً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. أظهرت النتائج أن مستوى الضغوط المهنية كان بدرجة متوسطة من حيث الارتباط بخدمة المجتمع بالمرتبة الأولى وباقي الأبعاد بدرجة تقدير متوسطة. وهي على الترتيب التطوير المهني، وبيئة العمل، وعملية تقويم الأداء الوظيفي، والاتصالات الإنسانية، وعدم وضوح الأدوار وتعددها، والعبء الوظيفي، وعدم وجود الدعم الإداري.

تناولت دراسة ياركندي (2010) موضوعا حول ضغوط العمل وعلاقتها بالقيادة التربوية ووجهة الضبط لدى مديرات المدارس محافظة جدة. تكونت العينة من (96) مديرة من مديرات المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس ضغوط العمل من إعداد ياركندي واختبار القيادة التربوية: إعداد محمد منير مرسي ومقياس وجهة الضبط من إعداد علاء الدين كفافي واستبانة البيانات الأولية من إعداد ياركني. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: تعاني 36.5% من أفراد العينة من ضغوط العمل وتعاني 79% من أفراد العينة من عدم قدرتهن على استخدام جوانب القيادة التربوية وتتميز 45 % من أفراد العينة بوجهة الضغوط الخارجية ولا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ضغوط العمل والقيادة التربوية ووجود علاقة

ذات دلالة إحصائية موجبة بين ضغوط العمل ووجهة الضبط. وفقاً للمتغيرات التالية: المرحلة التعليمية والمؤهل العلمي و عدد سنوات الخدمة ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في جهة الضبط بين العاملات في المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية لصالح الثانوية.

الدراسات الأجنبية

قام براون (Brown, 1979) بدراسة هدفت إلى استقصاء المهمات الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس في كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية، والتحقق من حجم هذه المهمات وترتيبها، ومعرفة اتجاهات المعلمين نحو هذه الأعمال الإدارية، وعلى أي منها يركز مدير المدرسة في عمله. تكونت عينة الدراسة من مديري المدارس ومساعديهم والمعلمين العاملين معهم. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن المهمات الإدارية التي حظيت باهتمام كبير من المديرين هي: تطوير التعليم والمناهج، الإشراف على شؤون التلاميذ، العلاقة بين البيئة المحلية والمدرسة، بينما لم تحظ باهتمام كبير، المهمات المتعلقة بالإشراف على شؤون المعلمين، والأعمال الإدارية، والمالية، والأثاث المدرسي، والخدمات. كما أظهرت النتائج أن المعلمين يرون أن المديرين يركزون في أعمالهم على شؤون التلاميذ أكثر من المهمات الإدارية الأخرى.

كما قام ماكجوين (Mc Geown, 1980) بدراسة لمعايير اختيار مديري المدارس. شملت (96) مديراً و(954) معلماً في إيرلندا الشمالية، هدفت إلى التعرف إلى ثلاث فعاليات أساسية لمدير المدرسة وهي: وظيفة الإنجاز وتشمل: عناصر التخطيط، والتنظيم، والاتصال، والتنسيق، والتقويم. ووظيفة المحافظة على الجماعة وتشمل: تعزيز التطور المهني الجماعي، والمشاركة الجماعية، والدافعية للجماعة. ووظيفة التغيير وتشمل: بداية وتنفيذ وتقويم التغيير. وقد دلت نتائج الدراسةعلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مفاهيم وممارسات المديرين لهذه الوظائف، كما دلت على وجود اختلاف بين مايدركه المدير من ممارساته لهذه الوظائف وبين مايتوقعه المعلم،

يخلق نوعاً من سوء الفهم بينهما، وهذا يؤدي إلى إضعاف القدرة الإدارية للمدير. وقد يعطي المديرون موافقة كبيرة على الفقرات المتعلقة بوظيفة الإنجاز، وموافقة أقل على الفقرات المتعلقة بوظيفتي المحافظة على الجماعة والتغيير، في حين أظهر المعلمون اتفاقا بدرجة عالية على أهمية وظيفة حفظ الجماعة، واتفاقاً بدرجة أقل على وظيفتي الإنجاز والتغيير. كما أظهرت الدراسة أهمية الفهم الواضح لمحددات السلوك التنظيمي الإداري للمديرين، المستند الى البحث والخبرة الإدارية للمديرين أنفسهم، بدلاً من اعتمادهم على طلب تزويدهم بدليل عملي تفصيلي لمهامهم الإدارية للإسترشاد به في مجال عملهم.

وفي دراسة هالبين وهاريس (Halpin & Harris, 1985) التي هدفت إلى التعرف على الخصائص التي يمكن أن يكون لها علاقة بمسببات الضغوط المهنية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم جمع المعلومات والبيانات المطلوبة للدراسة الميدانية عن طريق استبانة تم تطبيقها على عينة قوامها (130) فرداً من ثلاث ولايات في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت الأداة من أربعة محاور وهي: عدم الكفاية الوظيفية، والعلاقات المتبادلة بين الموظف والمدير، والعلاقات مع الزملاء والعبء الزائد للوظيفة، وقد توصلت الدراسة في نتائجها إلى وجود علاقة دالة سالبة بين الأداء والضغوط، وأجمع أغلب أفراد العينة على أن العبء المهني والعلاقة المتوترة مع المدير من العوامل التي تؤدي إلى ارتفاع مستوى الضغوط المهنية، كما بينت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من حيث عملية التحكم والضبط لصالح الذكور وأوصت الدراسة بضرورة توعية الموظف بالآثار السلبية التي تنتج عن الضغوط المهنية وتوجيه الموظف ضمن برامج التدريب أثناء الخدمة.

وجاءت دراسة كوبر (Cooper,1993) بهدف تقييم الضغوط المهنية التي يتعرض لها مديرو المدارس في بريطانيا، حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها (2638) مديراً من مديري

المدارس الإبتدائية والثانوية بالإضافة لمديري مؤسسات التعليم العالي في جميع أنحاء المملكة المتحدة. بالإضافة لتحديد مصادر ضغوط العمل لدى المدراء وتأثيرها على الصحة الجسمية والعقلية والرضا الوظيفي، بالإضافة لتحديد استراتيجيات المواجهة لدى مديري المدارس. وقد تم تحليل نتائج الدراسة وقد ركزت نتائجها على مديري المدارس، وقد أظهرت الدراسة بأن مديري المدارس الإبتدائية يعانون من مستويات عالية من عدم الرضا الوظيفي، وكذلك أعراض جسدية وتبين أن مديرات المدارس من الإناث في المدارس الإبتدائية يعانين أكثر من عدم الرضا الوظيفي، أما المديرين الذكور فإنهم يعانون من أمراض نفسية أكثر من الإناث. وبينت الدراسة حسب التحليل بأن هناك مصدرين أساسيين للضغوط المهنية هما: العمل الزائد وعبء العمل والعلاقات مع الزملاء.

دراسة تشاتونجا (Tichatonga,1999) هدفت لتحديد مصادر ضغوط العمل بين مديري المدارس في زيمبابوي. وأشارت الدراسة بأن معظم الدراسات حول ضغوط العمل أجريت في دول متقدمة، وهذه الدول ظروفها تختلف، لذلك فإن الدراسة الحالية تسعى إلى المساهمة في فهم أفضل لضغوط العمل في الدول في ظروف مختلفة مع التأكيد على مديري المدارس في زيمبابوي. وقد بلغت عينة الدراسة (95) مديراً من مديري المدارس في زيمبابوي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن العينة شهدت مستويات عالية نسبياً من ضغوط العمل بالمقارنة مع النتائج السابقة، بالإضافة إلى ذلك كشفت الدراسة عن عدد من الخصائص الديمغرافية والمتغيرات التي أثرت على المدرسة في كونها عوامل تتسبب في إحداث ضغوط شديدة. وأوصت هذه الدراسة بضرورة دراسة الآثار المترتبة من مشكلات العمل على مديري المدارس، وتجهيز المديرين لمواجهة مشكلات العمل حسب السياسة العامة لإعداد مدراء المدارس وإدارة المدارس والبحوث المستقبلية.

أما دراسة عبد المطلب (Abdul Muthalib, 2003)هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين ضغوط العمل والاحتراق الوظيفي واستراتيجيات التكيف مع ضغوط العمل كما يراها مدراء المدارس الثانوية في كوالالامبور، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن أن مستوى متوسط من الضغوط والاحتراق الوظيفي موجود بين مديري المدارس الثانوية وقد أوضحت النتائج أن سبب تلك الضغوط يرجع إلى المسؤوليات الإدارية الكبيرة (كمية العمل) والصعوبات الإدارية التي يواجهها مديرو المدارس الثانوية في كوالالامبور، وأوضحت عينة الدراسة من المديرين اللذين أُجريت عليهم الدراسة أن أفضل الوسائل للتكيف مع ضغوط العمل التي يفضلونها كانت الأساليب الإرشادية والأنشطة والتي تتضمن المناقشة مع الزملاء في المهنة كسماع الموسيقى والتفكير في المستقبل.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين أن هناك دراسات تناولت جزئية من أدوار مدير المدرسة مثل دراسة كل من شديفات (2001)، والشبول (2006)، وياركني (2010)، حيث درست السلوك القيادي لمدير المدرسة. في حين ركزت دراسة عاشور (2003) على الدور التخطيطي، أما دراسة أبو عاشور وعليمات (2003) فقد هدفت إلى التعرف على دور مدير المدرسة في إنجاح الأنشطة المدرسية، ورصدت دراسة أبو عاشور وحجازي (2004) دور مدير المدرسة في خدمة المجتمع. ولم تتطرق الدراسات المذكورة سابقاً للمشكلات المهنية التي تواجه مدير المدرسة أثناء تأديته لأدواره المتعددة. وهناك دراسات أخرى بحثت في المشكلات المهنية ولكن لمهن أخرى غير مهنة مدير المدرسة، مثل دراسة القبلان (2004) وكانت عينة دراسته من العاملين في المكتبات الأكاديمية، ودراسة الأحمري (2010) وكانت عينة دراسته من موظفي دائرة الخدمات والتشغيل بالجامعات. في حين تناولت دراسات أخرى المشكلات المهنية التي

تواجه مديري المدارس في مناطق جغرافية أخرى وبيئات مختلفة تماماً عن البيئة العربية مثل الدراسات الأجنبية التي تم ذكرها في قسم الدراسات الأجنبية مثل دراسة براون (Brown, 1979) في كاليفورنيا، ودراسة ماكجوين (Mc Geown, 1980) في إيرلندا الشمالية، دراسة هالبين وهاريس (Halpin & Harris, 1985) في أمريكا، ودراسة كوبر (Coope, 1993) في بريطانيا، ودراسة تشاتونجا (Tichatonga, 1999) في زمبابوي، ودراسة عبد المطلب (Abdul Muthalib, 2003) في كوالالامبور.

وقسم آخر من الدراسات لم يدخل في خصوصية ومعيقات مهنة مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية عدا دراسة الحاوي (1989)، لكنها تمت قبل تنفيذ وكالة الغوث الدولية ل:" مشروع المدرسة وحدة تطويرية "، والذي تبنته الوكالة منذ عام (2000) وعملت على تدريب المديرين في الجوانب الآتية : التخطيط للتطوير، وتنمية العاملين، والتعليم والتعلم الفاعلان، والعلاقات مع المجتمع المحلي.

كما لاحظت الباحثة استخدام جميع الدراسات السابقة الاستبانة كأداة للبحث لمناسبتها لمثل هذه الدراسات المسحية الوصفية.

ولذلك أرادت الباحثة أن تجسد حجم المشكلات المهنية التي تواجه مديري المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية من خلال تقدير المديرين والمديرين المساعدين لدرجة هذه المشكلات، من خلال قيامهم بمجمل أدوارهم الستة (القيادي، والإداري، والفني، والتخطيطي، والتقويمي، والإنساني)، بعد تنفيذ وكالة الغوث الدولية ل:" مشروع المدرسة وحدة تطويرية "، والذي تبنته الوكالة منذ عام (2000) كما ذكر سابقاً.

الفصل الثالث
الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل وصفا لمنهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأدواتها، وإجراءات الصدق والثبات لأداة الدراسة، كما يتناول الإجراءات والطرق الإحصائية التي استخدمت في عرض وتحليل نتائجها.

منهجية الدراسة:

في ضوء طبيعة هذه الدراسة والمعلومات المراد الحصول عليها لغرض تحقيق أهدافها والإجابة عن أسئلتها، اعتمدت هذه الدراسة المنهج المسحي التحليلي للتعرف على المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن والحلول المقترحة لها من وجهة نظر المدراء أنفسهم.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن ومساعديهم البالغ عددهم (309) خلال العام الدراسي 2013/2012، وقد شكل مجتمع الدراسة عينتها ، تم استعادة (197) استبانة ما نسبته 64% من مجتمع الدراسة والجدول (1) يبين ذلك:

جدول (1)

التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	93	47.2
	أنثى	104	52.8
	المجموع	197	%100
الخبرة الإدارية	أقل من 3سنوات	38	19.3

	من 3-6 سنوات	52	26.4
	أكثر من 6 سنوات	107	54.3
	المجموع	197	%100
المسمى الوظيفي	مدير مدرسة	113	57.4
	مدير مساعد	84	42.6
	المجموع	197	%100
المنطقة التعليمية	شمال عمان	31	15.7
	جنوب عمان	71	36.0
	الزرقاء	44	22.3
	إربد	51	25.9
	المجموع	197	100.0

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة باعتبارها أنسب أدوات البحث العلمي الملائمة لتطبيق الدراسات المسحية، وذلك للكشف عن المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن والحلول المقترحة لذلك من وجهة نظرهم، وذلك عن طريق مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة مثل: دراسة الحاوي (1989)، وشديفات (2001)، وغوانمة (2009)، والأحمري (2010).

وقد اشتملت هذه الاستبانة على (47) فقرة موزعة على ست مجالات هي:

المجال الأول: الدور القيادي ويشتمل على ثمان فقرات وتحمل الأرقام من (1 إلى 8) بالإضافة إلى سؤال مفتوح حول الحلول المقترحة .

المجال الثاني: الدور الإداري ويشتمل على(11) فقرة وتحمل الأرقام من (9 إلى 19) بالإضافة إلى سؤال مفتوح حول الحلول المقترحة .

المجـال الثالـث: الـدور الإشـرافي ويشـتمل علـى سـت فقـرات وتحمـل الأرقـام مـن (20 إلـى 25) بالإضافة إلى سؤال مفتوح حول الحلول المقترحة .

المجـال الرابـع: الـدور التقـويمي ويشـتمل علـى سـبع فقـرات وتحمـل الأرقـام مـن (26 إلـى 32) بالإضافة إلى سؤال مفتوح حول الحلول المقترحة .

المجال الخامس: الدور التخطيطي ويشتمل على ثمان فقرات وتحمل الأرقام من (33 إلى 40) بالإضافة إلى سؤال مفتوح حول الحلول المقترحة .

المجـال السـادس: الـدور الإنسـاني ويشـتمل علـى سـبع فقـرات وتحمـل الأرقـام مـن (41 إلـى 47) بالإضافة إلى سؤال مفتوح حول الحلول المقترحة .

وقـد أُعطـي لكـل فقـرة مـن فقراتهـا وزنٌ مـدرجٌ وفـق مقيـاس ليكـرت الخماسـي, وهـي بالأرقـام وفـق الترتيب التالي: عالية جداً (5)، عالية (4)، متوسطة (3)، متدنية (2)، متدنية جداً (1).

صدق أداة الدراسة:

للتحقـق مـن صـدق أداة الدراسـة، قامـت الباحثـة بعـرض الأداة بصـورتها الأوليـة علـى مجموعة من المحكمين المختصين من أعضاء هيئة التدريس وعددهم(19) عضواً (أنظر الملحق رقـم 1)، وذلـك لقـراءة فقـرات أداة الدراسـة وإبـداء ملاحظـاتهم حولهـا مـن حيـث: دقـة وسـلامة الصـياغة، ومناسـبة الفقـرات للمجـال، وحـذف الفقـرات غيـر المناسـبة وإضـافة أيـة فقـرات يرونهـا مناسـبة. وبعـد إجـراء التعـديلات اللازمـة وضـعت الباحثـة قائمـة بالمشـكلات المهنيـة التـي تواجـه مـديري مـدارس وكالـة الغـوث الدوليـة فـي الأردن مـع التعـديل فـي صـياغة بعـض الفقـرات وحـذف مجموعـة مـن الفقـرات، وقـد أصـبحت أداة الدراسـة مكونـة بصـورتها النهائيـة مـن (47) فقـرة بعـد أن كانت مكونة من (89) فقرة بصورتها الأولية لتكرار العبارات وحذف بعض الفقرات ودمج بعضها الآخر(أُنظر الملحق رقم 2)، وبذلك اعتبرت أداة الدراسة صالحة للتطبيق.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات الأداة، تم حساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة عددها (20) حسب معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ معامل الثبات للأداة ككل (0.94)، وتشير هذه النتائج إلى أن الأداة المستخدمة تتمتع بدرجة عالية من الثبات و مناسبة لغايات هذه الدراسة كما هو مبين في الجدول رقم (2):

جدول (2)

قيم كرونباخ الفا للاتساق الداخلي

المجالات	الاتساق الداخلي
الدور القيادي	0.81
الدور الإداري	0.83
الدور الإشرافي	0.80
الدور التقويمي	0.82
الدور التخطيطي	0.82
الدور الإنساني	0.80
الدرجة الكلية	0.94

إجراءات الدراسة:

اتبعت الباحثة الخطوات التالية في إجراء دراستها:

1) تطوير أداة الدراسة (الاستبانة) بصورتها النهائية.
2) التحقق من معاملي الصدق والثبات لأداة الدراسة.
3) تم أخذ كتاب تسهيل مهمة من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك موجه لدائرة التعليم في الأنروا في الأردن، وذلك بهدف تسهيل مهمة الباحثة في الحصول على عدد مديري المدارس في وكالة الغوث الدولية في الأردن، بالإضافة إلى تطبيق أداة الدراسة.

4) تم زيارة مديري تعليم المناطق الأربع التعليمية في الأردن والاتفاق على آلية توزيع الاستبانات وجمعها بالإضافة إلى تطبيقها على عينة استطلاعية.

5) الالتقاء بالمديرين والمساعدين الذين تم اختيارهم وتوضيح أهداف الدراسة لهم وتطبيق أداتها.

6) تم جمع الاستبانات من أفراد العينة وترميزها وإدخالها في الحاسوب، ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة.

- الجنس: وله فئتان (ذكر، أنثى).
- سنوات الخبرة: ولها ثلاث فئات: أقل من 3 سنوات، من 3-6 سنوات، أكثر من 6 سنوات.(وذلك لأن قانون العمل في وكالة الغوث الدولية يعطي المعلم والمدير فترة تجريبية مدتها ثلاث سنوات ليكون مؤهلاً تربوياً للوظيفة (معلم أو مدير) أو يتم الاستغناء عن خدماته).
- المسمى الوظيفي: وله فئتان: مديرمدرسة، مدير مساعد.
- المنطقة التعليمية: ولها أربع فئات: جنوب عمان، شمال عمان، الزرقاء، إربد.

ثانياً: المتغيرات التابعة

استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة للمشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن والحلول المقترحة لذلك من وجهة نظرهم.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم معالجة البيانات التي جمعت من خلال الاستبانة وقد استخدم في تطبيق برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية الأساليب الإحصائية التالية:

- للإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم، لحساب القيمة التي يعطيها أفراد مجتمع الدراسة لكل عبارة تمثل الدور أو مجموعة من العبارات تمثل الأدوار والمتوسط الحسابي العام لكل مجال أو للأداة ككل.
- للإجابة عن السؤال الثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم، حسب متغيرات (لجنس، وسنوات الخبرة الإدارية، والمسمى الوظيفي، والمنطقة التعليمية) وعلى مجالات الدراسة، وعلى الأداة ككل، بالإضافة إلى تحليل التباين الرباعي المتعدد على المجالات وللأداة ككل. كما تم استخدام اختبار شفيه للمقارنات البعدية المتعددة لحساب معامل الارتباط والثبات تم استخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbachs Alpha).
- للإجابة عن السؤال الثالث تم حساب التكرارات والنسب المئوية للحلول المقترحة من قبل أفراد العينة، للحد من المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم. ولتفسير استجابات مجتمع الدراسة تم استخدام المعيار الإحصائي التالي: $(5-1)/3 = 4/3 = 1.33$

من (1– أقل من 2.33) للدلالة على درجة (منخفضة) ومن (2.33– أقل من 3.66) للدلالة على درجة (متوسطة) ومن (3.66– 5) للدلالة على درجة (عالية).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل نتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف على: المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن والحلول المقترحة لذلك من وجهة نظرهم.

وفيما يلي عرض نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها في ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها:

السؤال الاول: "ما درجة المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الضغوط المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن وتؤثر في أدائهم من وجهة نظرهم، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	**5**	**الدور التخطيطي**	**3.62**	**0.62**	**متوسط**
2	**1**	**الدور القيادي**	**3.55**	**0.60**	**متوسط**
3	**4**	**الدور التقويمي**	**3.45**	**0.65**	**متوسط**
4	**2**	**الدور الإداري**	**3.24**	**0.65**	**متوسط**
5	**6**	**الدور الإنساني**	**3.16**	**0.67**	**متوسط**
6	**3**	**الدور الإشرافي**	**3.06**	**0.68**	**متوسط**
		المستوى الكلي للمشكلات المهنية	**3.35**	**0.50**	**متوسط**

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.06-3.62) وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.60-0.68)، حيث جاء الدور التخطيطي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.62) وبانحراف معياري بلغ (0.62)، بينما جاء الدور الإشرافي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.06) وبانحراف معياري بلغ (0.68)، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.35) وبانحراف معياري بلغ (0.50). وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حده، حيث كانت على النحو التالي:

1. الدور القيادي

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال كما هو مبين في الجدول (4):

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدور القيادي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	5	كثرة التعليمات والقرارات الصادرة من دائرة التربية والتعليم تشكل عبئاً زائداً على عملي.	4.33	0.79	عالي
2	4	عبء العمل يحول بيني وبين تطوير قدراتي الإدارية.	4.11	0.92	عالي
3	2	يتأثر أدائي بسبب محدودية الصلاحيات الممنوحة للإداريين لاتخاذ القرارات.	3.93	0.85	عالي
4	8	ممارسة الدور الإداري يطغى على الدور القيادي.	3.62	0.95	متوسط
5	3	يتأثر أدائي بسبب قصور البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات.	3.51	0.82	متوسط

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
متوسط	**0.87**	**3.37**	**يتأثر أدائي نتيجة شعوري بعدم وجود عدالة في أسس التعيين في المناصب الإدارية العليا.**	1	6
متوسط	**1.03**	**2.80**	**اقتراحاتي المقدمة لرئيسي المباشر لاتلقى قبولاً.**	7	7
متوسط	**1.01**	**2.76**	**قدرتي على تحديد واجبات ومسؤوليات كل فرد من أفراد المجتمع المدرسي بحاجة إلى تدريب.**	6	8
متوسط	**0.60**	**3.55**	**الدور القيادي(الكلي)**		

يبين الجدول (4) ان المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال قد تراوحت مابين (2.76- 4.33) وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.79-1.03)، كما يبين الجدول (4) أن ثلاث فقرات من أصل ثماني فقرات حصلت على تقديرات بدرجة (عالية) وخمس فقرات حصلت على تقديرات بدرجة (متوسطة)، وجاءت الفقرة رقم (5) والتي تنص على "كثرة التعليمات والقرارات الصادرة من دائرة التربية والتعليم تشكل عبئاً زائداً على عملي" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.33) وانحراف معياري بلغ (0.79)، أما الفقرة رقم (6) ونصها "قدرتي على تحديد واجبات ومسئوليات كل فرد من أفراد المجتمع المدرسي بحاجة إلى تدريب" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.76) وانحراف معياري مقداره (1.01). وبلغ المتوسط الحسابي للدور القيادي ككل (3.55) والانحراف المعياري للدور القيادي ككل (0.60).

2. الدور الإداري:

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال كما هو مبين في الجدول (5):

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدور الإداري مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	17	ضيق الوقت يمنعني من إنجاز الكثير من أعمالي خلال ساعات الدوام المدرسي	3.97	1.05	عالي
2	13	وسائل الحماية للمدرسة متواضعة.	3.76	0.97	عالي
3	18	يتأثر أدائي بسبب قلة وجود مؤهلين إداريين يعينوني في تحمل أعباء العمل المدرسي.	3.75	1.11	عالي
4	11	افتقار المدرسة للملاعب والحدائق والمظلات.	3.70	1.15	عالي
5	14	انخفاض مستوى كفاءة المختبرات لتحقيق تعلم أفضل.	3.51	1.06	متوسط
6	15	انخفاض مستوى جاهزية المختبرات لتحقيق تعلم أفضل.	3.47	1.05	متوسط
7	19	تصميم مكان عملي يحد من قدرتي على متابعة أمور المدرسة الإدارية.	3.12	1.17	متوسط
8	16	الأعباء الوظيفية الزائدة تؤدي إلى زيادة أخطائي.	2.97	1.01	متوسط
9	9	صعوبة جرد موجودات المدرسة أولاً بأول.	2.95	0.93	متوسط
10	10	وجود مساحات غير مستغلة في المدرسة يحد من قدرتي على السيطرة عليها إدارياً.	2.51	1.10	متوسط
11	12	قدراتي الإدارية لاتتناسب مع مهنتي الحالية.	1.90	1.05	منخفض
		الدور الإداري	3.24	0.65	متوسط

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (1.90– 3.97) وانحرافات معيارية تراوحت مابين (0.93–1.17)، كما حصلت أربع فقرات على تقديرات بدرجة (عالية) وست فقرات على تقديرات بدرجة (متوسطة) وفقرة واحدة على تقديرات بدرجة (منخفضة) من أفراد العينة، حيث جاءت الفقرة رقم (17) والتي تنص على "ضيق الوقت يمنعني من إنجاز الكثير من أعمالي خلال ساعات الدوام المدرسي" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.97) وانحراف معياري بلغ (1.05)، بينما جاءت الفقرة رقم (12) والتي حصلت على تقديرات بدرجة (منخفضة) ونصها

"قدراتي الإدارية لاتتناسب مع مهنتي الحالية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.90) وانحراف معياري قيمته (1.05). وبلغ المتوسط الحسابي للدور الإداري ككل (3.24) وانحراف معياري مقداره(0.65).

3. الدور الإشرافي

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال كما هو مبين في الجدول (6):

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدور الإشرافي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	25	حساسية المعلمين من الاعتراف بوجود قصور في أدائهم.	3.87	0.81	مرتفع
2	24	ضعف اهتمام المعلم بتطوير مهاراته ومعارفه.	3.48	0.82	متوسط
3	21	يتأثر أدائي بسبب قلة اهتمام المعلمين بمبدأ الفروق الفردية أثناء التعليم.	3.27	0.84	متوسط
4	20	تصميم مكان العمل يحد من سهولة إشرافي على المعلمين.	3.02	1.07	متوسط
5	23	إدارة التعليم لاتشجع على تطوير مهاراتي ومعارفي الإشرافية.	2.50	1.15	متوسط
6	22	قلة الدورات التدريبية التي تؤهلني لممارسة الدور الإشرافي.	2.22	1.00	منخفض
		الدور الإشرافي	3.06	0.68	متوسط

يبين الجدول (6) أن فقرة واحدة حصلت على تقديرات بدرجة (عالية))،بينما حصلت أربع فقرات على تقديرات بدرجة (متوسطة) وفقرة واحدة حصلت على تقديرات بدرجة (ضعيفة)، وتراوحت المتوسطات الحسابية مابين (2.22– 3.87) والانحرافات المعيارية ما بين (0.81–1.15)، وجاءت الفقرة رقم (25) والتي تنص على "حساسية المعلمين من الإعتراف بوجود قصور في

أدائهم" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.87) وانحراف معياري مقداره (0.81)، بينما حصلت الفقرة رقم (22) على تقديرات بدرجة (منخفضة) ونصها "قلة الدورات التدريبية التي تؤهلني لممارسة الدور الإشرافي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.22) وانحراف معياري مقداره (1.00). وبلغ المتوسط الحسابي للدور الإشرافي ككل (3.06) وانحراف معياري مقداره (0.68).

4. الدور التقويمي

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال كما هو مبين في الجدول (7):

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدور التقويمي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	29	إهمال أولياء الأمور متابعة المستويات التحصيلية لأبنائهم يؤثر سلباً على مستوى التحصيل الدراسي.	4.28	0.76	عالي
2	28	التقويم الحالي لأداء الموظف غير عادل.	3.84	1.02	عالي
3	30	انخفاض تأثير البرلمان الطلابي في حل مشاكل المدرسة.	3.49	0.88	متوسط
4	31	انخفاض الربط بين الأنشطة المنهجية والأنشطة المساندة للمنهاج خلال عملية تقويم الطالب.	3.41	0.88	متوسط
5	32	المدرسون غير مهتمين بتنمية الطالب الموهوب.	3.39	0.91	متوسط
6	26	المدرسون غير مهتمين بمتابعة الطالب الضعيف من خلال خطط علاجية حقيقية.	2.96	1.01	متوسط
7	27	التقارير الإشرافية لاتستند إلى الشفافية، بل المجاملة أو العشوائية.	2.77	1.08	متوسط
		الدور التقويمي	3.45	0.65	متوسط

يبين الجدول (7) أن فقرتين حصلتا على تقديرات من عينة الدراسة بدرجة (عالية) وخمس فقرات حصلت على تقديرات من عينة الدراسة بدرجة (متوسطة)، في حين كانت المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.77- 4.28) والانحرافات المعيارية تراوحت ما بين (0.76-1.08)، وجاءت الفقرة رقم (29) والتي تنص على " إهمال أولياء الأمور متابعة المستويات التحصيلية لأبنائهم يؤثر سلباً على مستوى التحصيل الدراسي" بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.28) وانحراف معياري مقداره (0.76)، بينما جاءت الفقرة رقم (27) ونصها "التقارير الإشرافية لاتستند إلى الشفافية، بل المجاملة أو العشوائية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.77) وانحراف معياري مقداره (1.08). وبلغ المتوسط الحسابي للدور التقويمي ككل (3.45) وانحراف معياري مقداره (0.65).

5. الدور التخطيطي

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال كما هو مبين في الجدول (8):

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدور التخطيطي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	34	المخصصات المالية لاتكفي لتلبية الاحتياجات المدرسية.	3.92	0.98	عالي
2	36	انخفاض مستوى دعم مؤسسات المجتمع المحلي للمدرسة.	3.86	0.85	عالي
3	39	التأثير السلبي للروتين والإجراءات الطويلة في تنفيذ القرارات الإدارية في عملية التخطيط الإستراتيجي للمدرسة.	3.81	0.94	عالي
4	33	يتأثر أدائي بسبب مقاومة الموظفين للتغيير.	3.70	0.81	عالي

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
5	40	استياء المعلمين من الاجتماعات التي تعقد في المدرسة وخارجها.	3.62	0.90	متوسط
6	37	قلة فرص مشاركة المدرسة في دعم أنشطة المجتمع المحلي.	3.46	0.95	متوسط
7	35	ضعف مشاركة جميع المعنيين بالخطة المدرسية بعملية التخطيط.	3.40	0.85	متوسط
8	38	ضعف التنسيق بين خطة المدرسة وخطط مكتب التعليم.	3.20	1.00	متوسط
		الدور التخطيطي	3.62	0.62	متوسط

يبين الجدول (8) أن أربع فقرات حصلت على تقديرات من عينة الدراسة بدرجة (عالية) وأربع فقرات حصلت على تقديرات من عينة الدراسة بدرجة (متوسطة)، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية مابين (3.20- 3.92) والانحرافات المعيارية تراوحت ما بين (0.81- 1.00)، كما جاءت الفقرة رقم (34) والتي تنص على "المخصصات المالية لاتكفي لتلبية الاحتياجات المدرسية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.92) وانحراف معياري مقداره (0.98)، بينما جاءت الفقرة رقم (38) ونصها "ضعف التنسيق بين خطة المدرسة وخطط مكتب التعليم" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.20) وانحراف معياري مقداره (1.00). بلغ المتوسط الحسابي للدور التخطيطي ككل (3.62) وانحرافه المعياري (0.62).

6. الدور الإنساني

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال كما هو مبين في الجدول (9):

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدور الإنساني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	47	ضيق الوقت يحرمني من تنظيم زيارات لبعض معالم المجتمع المحلي.	3.83	0.90	عالي
2	45	نظام الحوافز لمجتمع المدرسة غير محفز .	3.68	0.97	عالي
3	46	ضعف السيطرة على السلوكات التخريبية للطلبة داخل وخارج المدرسة.	3.22	1.02	متوسط
4	44	ضعف فاعلية المجلس المدرسي.	3.13	0.89	متوسط
5	41	كثيراً ما أهمل مناسبات خاصة بالعاملين بسبب الأعباء الوظيفية.	3.06	1.09	متوسط
6	42	ضعف المقدرة على تنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.	2.64	0.99	متوسط
7	43	تدخل المجتمع المحلي بشكل قسري وعشوائي في شؤون المدرسة الداخلية.	2.59	1.08	متوسط
		الدور الإنساني	3.16	0.67	متوسط

يبين الجدول (9) أن فقرتين حصلتا على تقديرات من عينة الدراسة بدرجة (عالية) وخمس فقرات حصلن على تقديرات من عينة الدراسة بدرجة (متوسطة)، أما المتوسطات الحسابية فقد تراوحت مابين (2.59– 3.83) والانحرافات المعيارية تراوحت مابين (0.89–1.08)، حيث جاءت الفقرة رقم (47) والتي تنص على "ضيق الوقت يحرمني من تنظيم زيارات لبعض معالم المجتمع المحلي" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.83) وانحراف معياري مقداره (0.90)، بينما جاءت الفقرة رقم (43) ونصها "تدخل المجتمع المحلي بشكل قسري وعشوائي في شؤون المدرسة الداخلية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.59) وانحراف معياري مقداره (1.08). وبلغ المتوسط الحسابي للدور الإنساني ككل (3.16) وانحراف معياري مقداره (0.67).

السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مستوى المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة الإدارية، والمسمى الوظيفي، والمنطقة التعليمية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الضغوط المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن وتؤثر في أدائهم حسب متغيرات الجنس والخبرة والمسمى الوظيفي والمنطقة التعليمية، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن حسب متغيرات الجنس والخبرة والمسمى الوظيفي والمنطقة التعليمية

			الدور القيادي	الدور الإداري	الدور الإشرافي	الدور التقويمي	الدور التخطيطي	الدور الإنساني	الدرجة الكلية
الجنس	ذكر	س	3.66	3.42	3.32	3.73	3.80	3.31	3.54
		ع	0.61	0.63	0.64	0.59	0.61	0.68	0.50
	انثى	س	3.46	3.08	2.83	3.20	3.46	3.04	3.19
		ع	0.58	0.63	0.63	0.61	0.58	0.64	0.45
الخبرة الإدارية	اقل من 3سنوات	س	3.49	3.41	3.29	3.56	3.67	3.41	3.47
		ع	0.62	0.67	0.71	0.78	0.68	0.68	0.56
	من 3-6 سنوات	س	3.50	3.26	3.09	3.54	3.69	3.14	3.38
		ع	0.49	0.60	0.51	0.60	0.61	0.66	0.46
	اكثر من 6 سنوات	س	3.60	3.16	2.96	3.36	3.57	3.09	3.30
		ع	0.64	0.66	0.72	0.62	0.60	0.66	0.49
المسمى الوظيفي	مدير مدرسة	س	3.58	3.21	3.00	3.40	3.57	3.03	3.31
		ع	0.62	0.67	0.67	0.66	0.62	0.66	0.51
	مدير مساعد	س	3.52	3.28	3.14	3.51	3.69	3.35	3.42
		ع	0.57	0.63	0.69	0.63	0.61	0.64	0.49
المنطقة التعليمية	شمال عمان	س	3.61	3.16	3.07	3.37	3.56	3.20	3.33
		ع	0.67	0.70	0.68	0.47	0.66	0.62	0.49
	جنوب عمان	س	3.51	3.19	3.04	3.48	3.64	3.06	3.33
		ع	0.59	0.62	0.66	0.64	0.62	0.62	0.50

		الدور القيادي	الدور الإداري	الدور الإشرافي	الدور التقويمي	الدور التخطيطي	الدور الإنساني	الدرجة الكلية
الزرقاء	س	3.49	3.29	3.08	3.36	3.62	3.05	3.33
	ع	0.62	0.65	0.67	0.80	0.65	0.61	0.56
اربد	س	3.63	3.29	3.06	3.53	3.64	3.38	3.43
	ع	0.56	0.68	0.73	0.62	0.56	0.78	0.45

س= المتوسط الحسابي   ع= الانحراف المعياري

يبين الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الضغوط المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن وتؤثر على أدائهم بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس والخبرة والمسمى الوظيفي والمنطقة التعليمية.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي المتعدد على المجالات جدول (11) وتحليل التباين الرباعي للأداة ككل جدول (12).

جدول (11)

تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر الجنس والخبرة والمسمى الوظيفي والمنطقة التعليمية على مستوى المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	الدور القيادي	2.002	1	2.002	5.619	0.019
هوتلنج=220.	الدور الإداري	5.021	1	5.021	12.460	0.001
ح=000.	الدور الإشرافي	10.732	1	10.732	26.500	0.000
	الدور التقويمي	12.635	1	12.635	35.308	0.000
	الدور التخطيطي	5.886	1	5.886	16.554	0.000
	الدور الإنساني	3.001	1	3.001	7.500	0.007
الخبرة الإدارية	الدور القيادي	0.493	2	0.246	0.692	0.502
ويلكس=920.	الدور الإداري	0.516	2	0.258	0.640	0.529
ح=209.	الدور الإشرافي	0.750	2	0.375	0.926	0.398
	الدور التقويمي	0.443	2	0.222	0.619	0.539
	الدور التخطيطي	0.312	2	0.156	0.439	0.645
	الدور الإنساني	0.425	2	0.212	0.531	0.589

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المسمى الوظيفي	الدور القيادي	0.0001	1	0.0001	0.000	0.988
هوتلنج=.068	الدور الإداري	0.044	1	0.044	0.109	0.742
ح=.057	الدور الإشرافي	0.400	1	0.400	0.988	0.321
	الدور التقويمي	0.591	1	0.591	1.651	0.200
	الدور التخطيطي	0.986	1	0.986	2.772	0.098
	الدور الإنساني	3.652	1	3.652	9.127	0.003
المنطقة التعليمية	الدور القيادي	0.355	3	0.118	0.332	0.802
ويلكس=.897	الدور الإداري	0.437	3	0.146	0.361	0.781
ح=.315	الدور الإشرافي	0.083	3	0.028	0.068	0.977
	الدور التقويمي	0.725	3	0.242	0.676	0.568
	الدور التخطيطي	0.251	3	0.084	0.236	0.871
	الدور الإنساني	3.729	3	1.243	3.106	0.028
الخطأ	الدور القيادي	2558.64	197			
	الدور الإداري	2147.17	197			
	الدور الإشرافي	1934.16	197			
	الدور التقويمي	2426.36	197			
	الدور التخطيطي	2657.51	197			
	الدور الإنساني	2061.83	197			
الكلي	الدور القيادي	70.443	196			
	الدور الإداري	83.315	196			
	الدور الإشرافي	90.476	196			
	الدور التقويمي	83.102	196			
	الدور التخطيطي	74.247	196			
	الدور الإنساني	88.927	196			

يتبين من الجدول (11) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر متغير الجنس في جميع الأدوار وجاءت الفروق لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر متنغير سنوات الخبرة الإدارية في جميع الأدوار.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر متغير المسمى الوظيفي في الدور الإنساني وجاءت الفروق لصالح مدير مساعد. بينما لم تظهر فروق دالة إحصائيا في باقي الأدوار.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر متغير المنطقة التعليمية في الدور والإنساني، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (13). بينما لم تظهر أية فروق دالة إحصائيا في باقي الأدوار.

جدول (12)

تحليل التباين الرباعي لأثر الجنس والخبرة والمسمى الوظيفي والمنطقة التعليمية على مستوى المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	5.683	1	5.683	25.548	0.000
الخبرة الإدارية	0.077	2	0.039	0.174	0.840
المسمى الوظيفي	0.489	1	0.489	2.199	0.140
المنطقة التعليمية	0.247	3	0.082	0.371	0.774
الخطأ	42.040	189	0.222		
الكلي	49.240	196			

يتبين من الجدول (12) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر متغير الجنس، حيث بلغت قيمة ف 25.548 وبدلالة احصائية بلغت(0.000). وجاءت الفروق لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر متغير سنوات الخبرة الإدارية، حيث بلغت قيمة ف (0.174) وبدلالة احصائية بلغت (0.840).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر متغير المسمى الوظيفي، حيث بلغت قيمة ف (2.199) وبدلالة احصائية بلغت (0.140).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر متغير المنطقة التعليمية، حيث بلغت قيمة ف (0.371) وبدلالة احصائية بلغت (0.774).

جدول(13)

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر المنطقة التعليمية على الدور الإنساني

	المتوسط الحسابي	شمال عمان	جنوب عمان	الزرقاء	اربد
شمال عمان	3.20				
جنوب عمان	3.06	0.13			
الزرقاء	3.05	0.15	0.02		
اربد	3.38	0.19	0.32	*0.34	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين منطقة الزرقاء ومنطقة إربد، وجاءت الفروق لصالح منطقة إربد.

السؤال الثالث: "**ما هي الحلول المقترحة للتقليل من المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم؟**"

تم الإجابة عن هذا السؤال من قبل (98) استبانة من أصل (197) استبانة من عينة الدراسة أي بنسبة(49.7 %) من الاستبانات. أما بالنسبة للحلول المقترحة من قبل أفراد عينة الدراسة ، فقد تم عرضها مرتبة تنازلياً حسب نسبة تكرارها كما في الجدول (14) كالتالي:

جدول(14)

النسب المئوية لتكرارات الحلول المقترحة من قبل أفراد عينة الدراسة

الرتبة	الحل المقترح	التكرار	النسبة المئوية من مجموع الاستبانات	النسبة المئوية من مجموع الحلول
1.	ايجاد هيكل تنظيمي جديد أسوة بمدارس الدولة المضيفة (الأردن) .	64	65.30	0.15
2.	إعطاء مدير المدرسة صلاحيات أكبر.	37	37.75	0.086
3.	التقليل من نصاب الحصص للمعلمين ، وتكليف الكاتب والسكرتير بمهام المعلم الإدارية ليتفرغ للتدريس ومواكبة التقدم العلمي في تخصصه.	34	34.69	0.079
4.	إعادة النظر في البنية التحتية للأبنية المدرسية والأثاث والتجهيزات بما يتماشى وسياسة التعليم الحديثة.	32	32.65	0.074
5.	التخفيف من المراسلات والإحصاءات المطلوبة من مدير المدرسة.	31	31.63	0.072
6.	النمو المهني المستمر للمعلمين إشرافياً وإدارياً بما يتفق والأدوار المطلوبة من المدرسة.	29	29.59	0.067
7.	الشفافية في التعيين في جميع المناصب، والمسائلة في حالة التقصير.	23	23.46	0.053
8.	إيجاد نظام حوافز فعلية لدفع الموظف على بذل أقصى طاقاته والتدريب على كل ما هو جديد ومواكبة المستجدات.	19	19.38	0.044

0.044	19.38	19	زيادة الدعم المادي للمدارس.	.9
0.039	17.34	17	إيجاد نظام جديد ومنطقي لتقويم أداء العاملين يحل محل النظام الحالي.	.10
0.35	15.30	15	تفعيل دور المجتمع المحلي والمجالس المدرسية في حل مشاكل المدرسة.	.11
0.032	14.28	14	إيجاد وصف وظيفي مفصل لجزئيات كل وظيفة وتفعيل المسائلة على أساسه ، سواء بالثواب أو العقاب.	.12
0.032	14.28	14	زرع الانتماء للعلم والتعليم في المجتمع المدرسي بكل أطيافه والمجتمع المحلي .	.13
0.030	13.26	13	تدريب المدراء على مستجدات الإدارة في الوطن العربي من:مدرسة مجتمعية ،استراتيجيات إدارة الضغوط وإدارة الصراع،إدارة التغيير، كسب التأييد.	.14
0.028	12.24	12	تطبيق سياسة المعلم الأول في كل مدرسة، ليكون مسؤولاً عن النمو المهني وتدريب الأقران ضمن تخصصه في مدرسته.	.15
0.028	12.24	12	عمل اجتماعات دورية بين المديرين وصناع القرار في المؤسسة والاستماع والأخذ باقتراحات المديرين قبل إسقاط القرارات عليهم.	.16
0.021	9.18	9	تفعيل دور البرلمان الطلابي.	.17
0.021	9.18	9	توفير أساليب الحماية للمدرسة من الاعتداء على ممتلكاتها .	.18
0.021	9.18	9	ايجاد تنسيق بين خطط مكتب التعليم وخطط المدرسة خاصة في الجوانب التالية: النمو المهني،الموارد المادية والمجتمع المحلي.	.19
0.021	9.18	9	إيجاد خطط وبرامج للطالب الموهوب عن طريق تفعيل دور الأنشطة المساندة للمنهاج.	.20

.21	**دراسة جدية لعطلة يوم السبت، ودوام الفترة الواحدة.**	**7**	**7.14**	**0.016**
.22	**توزيع خطط مدروسة لمتابعة الطالب الموهوب من قبل مكتب التعليم أو لجان المواد ومتابعة تنفيذها في جميع المجالات.**	**6**	**6.12**	**0.014**
.23	**التقليل من عدد الطلبة في الصفوف.**	**2**	**2.04**	**0.004**
.24	**إعادة النظر في قوانين النجاح والرسوب للطلبة.**	**1**	**1.02**	**0.002**
	المجموع	**431**		

يبين الجدول رقم (14) أن الاقتراح لذي ينص على " ايجاد هيكل تنظيمي جديد أسوة بمدارس الدولة المضيفة (الأردن) باستحداث الوظائف التالية :(كاتب وسكرتير و مرشد نفسي متفرغ وأمين مكتبة متفرغ وقيم مختبر علوم متفرغ وقيم مختبر حاسوب متفرغ وحارس في كل مدرسة مهما كان حجمها)" قد احتل المرتبة الأولى من حيث تكراره في الاستبانات حيث تكرر في (64) استبانة من مجموع (98) استبانة، أي بنسبة (65.30%) من الاستبانات، و(0.15%) من مجموع الحلول المقترحة. في حين احتل الاقتراح الذي ينص على " إعادة النظر في قوانين النجاح والرسوب للطلبة" على المرتبة الأخيرة من حيث تكراره في الاستبانات حيث لم يذكر إلا في استبانة واحدة من مجموع (98) استبانة، أي بنسبة (1.02) من الاستبانات، و(0.002) من مجموع الحلول المقترحة.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

يتضمن هذا الفصل، مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، من خلال التحليل الإحصائي لاستجابات أفراد العينة على أسئلة الدراسة التي هدفت إلى تحديد لمستوى المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم، كما يتضمن هذا الفصل أبرز التوصيات التي قدمتها الباحثة بناءً على نتائج الدراسة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول على: "**ما درجة المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم؟**"

وسيتم مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بهذا السؤال وفق الآتي:

مناقشة النتائج وفق أداة مستوى المشكلات المهنية ككل:

أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المديرين لمستوى المشكلات المهنية مجتمعة كانت بدرجة (متوسطة)، وبناءً على نتائج هذه الدراسة يمكن القول: إن مهنة مدير مدرسة تعتبر من المهن الضاغطة نظراً لما تنطوي عليه من أعباء ومسؤوليات بشكل مستمر، حيث إن مدير المدرسة كغيره مطالب بالتأثر بما يجري حوله من تغيرات ويتعرض لمشكلات وضغوط مختلفة، يمكن أن تعوقه في أدائه لدوره المنشود والمتوقع. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كوبر (Cooper, 1993) ودراسة عبد المطلب (Abdul Muthalib, 2003) ودراسة تشاتونجا (Tichatonga, 1999) على أن مديري المدارس يعانون من ضغوط مهنية بسبب الأعباء الوظيفية والأدوار المتوقعة منهم.

مناقشة النتائج وفق المجالات الفرعية لأداة الدراسة:

أظهرت النتائج أن تقديرات مديري المدارس على مجالات المشكلات المهنية كانت متفاوتة، وبناءً عليه سيتم في هذا الجزء تحليل نتائج المشكلات المهنية وفقاً لمجالاتها الفرعية مرتبة من أعلى درجة إلى أدناها كما يلي:

1. الدور التخطيطي:

من خلال الجدول (3) بينت الدراسة أن المستوى الكلي للمشكلات المهنية كان بشكل عام بدرجة (متوسطة)، حيث جاء الدور التخطيطي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي وبمستوى (متوسط)، والدور الإشرافي في المرتبة السادسة والأخيرة بأدنى متوسط حسابي وبدرجة تقدير (متوسطة). كما يبين الجدول (8) درجة استجابات أفراد العينة على مجالات الدور التخطيطي، وتم تفسير النتائج على النحو التالي:

جاءت الفقرة رقم (34) والتي تنص على "المخصصات المالية لاتكفي لتلبية الاحتياجات المدرسية" في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير (عالية) وذلك لاعتماد وكالة الغوث الدولية في الدعم المادي على مساعدات الدول المانحة سنوياً بنسب متذبذبة لدعم ميزانية التعليم وأنشطتها الأخرى في المناطق من صحة، وإعاشة، وعمال، استرجع في 10 شباط، 2013، من *www.unrwa.org/atemplate.php?id=53*. بينما جاءت الفقرة رقم (36) ونصها " انخفاض مستوى دعم مؤسسات المجتمع المحلي للمدرسة " في المرتبة الثانية وبدرجة تقدير (عالية)، وذلك لإنشاء مدارس وكالة الغوث الدولية في مناطق تجمعات الشعب الفلسطيني بشكل خاص وفي معظم الأحيان تكون (المخيمات) وتمتاز الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية في هذه المخيمات عموما بالفقر، وبالكثافة السكانية المرتفعة، وبظروف الحياة المكبلة، وبالبنية التحتية غير الملائمة كالشوارع والصرف الصحي. استرجع في 10 شباط، 2013، من

www.unrwa.org/atemplate.php?id=53. وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة تشاتونجا نهندو (Tichatonga, 1999) حيث كشفت الدراسة عن عدد من الخصائص الديمغرافية والمتغيرات التي أثرت على المدرسة في كونها عوامل تتسبب في إحداث ضغوط شديدة، وأوصت بضرورة دراسة الآثار المترتبة من ضغوط العمل على مديري المدارس، وتجهيز المدراء لمواجهة ضغوط العمل حسب السياسة العامة لإعداد مدراء المدارس وإدارة المدارس والبحوث المستقبلية. بينما جاءت الفقرة رقم (38) ونصها "ضعف التنسيق بين خطة المدرسة وخطط مكتب التعليم " بالمرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير(متوسطة). ويعود سبب ذلك حسب رأي الباحثة لأنه إذا تم فرض خطة موحدة لجميع المدارس يكون في ذلك إلغاءً لاستقلالية المدرسة والمدير في هذا الجانب.

الدور القيادي:

وقد جاء في المرتبة الثانية في الأدوار التي يعاني فيها مدير المدرسة من المشكلات المهنية وبدرجة تقدير (متوسطة). يبين الجدول (4) أن الفقرة رقم (5) والتي تنص على "كثرة التعليمات والقرارات الصادرة من دائرة التربية والتعليم تشكل عبئاً زائداً على عملي" جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير(عالية)، وهذا يتفق مع نتائج دراسة هالبين وهاريس (Halpin& Harris, 1985) ونتائج دراسة كوبر (Cooper, 1993) ودراسة عبد المطلب (Abdul, 2003 Muthalib) حيث توصلت دراساتهم في نتائجها إلى أن العبء المهني من العوامل التي تؤدي إلى ارتفاع مستوى المشكلات المهنية. بينما جاءت الفقرة رقم (6) ونصها "قدرتي على تحديد واجبات ومسؤوليات كل فرد من أفراد المجتمع المدرسي بحاجة إلى تدريب" بالمرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير(متوسطة)، وذلك ينسجم مع نتائج دراسة الأحمري (2010) حيث أظهرت أن مستوى الضغوط المهنية بالأدوار المطلوبة من الموظف كان بالترتيب (خدمة المجتمع، التطوير

المهني، وبيئة العمل، وعملية تقويم الأداء الوظيفي، والإتصالات الإنسانية، وعدم وضوح الأدوار وتعددها، والعبء الوظيفي، وعدم وجود الدعم الإداري).

الدور التقويمي:

وقد جاء في المرتبة الثالثة في الأدوار التي يعاني فيها مدير المدرسة من مشكلات مهنية بدرجة تقدير(متوسطة). ويبين الجدول (7) أن الفقرة رقم (29) والتي تنص على "إهمال أولياء الأمور متابعة المستويات التحصيلية لأبنائهم يؤثر سلباً على مستوى التحصيل الدراسي" جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير(عالية)، وقد تمت الإشارة سابقاً إلى حالة الفقر الشديد التي يعاني منها الأهالي، كما وأنه حسب خبرة الباحثة وعملها مع وكالة الغوث الدولية يوجد عدد كبير من الأهالي لم ينهوا مرحلة التعليم الأساسي لذلك يعمل الأب والأم في وظائف تحتاج إلى دوام طويل وذات مدخول قليل، أو لايستطيعون الحكم على مدى تقدم أبنائهم في التحصيل الدراسي، أو عدم اقتناعهم بجدوى تعليم الأبناء. كما جاءت الفقرة رقم (28) والتي تنص على " التقويم الحالي لأداء الموظف غير عادل" في المرتبة الثانية وبدرجة تقدير (عالية)، وذلك يتفق مع نتائج دراسة الأحمري (2010) والتي كان من نتائجها بأن من مسببات المشكلات المهنية عملية تقويم الأداء الوظيفي. وقد احتلت هاتان الفقرتان المرتبتان الأولى والثانية لمستوى لمشكلات المهنية (المرتفع) في الدور التقويمي ضمن بقية الفقرات الأخرى.

وهذا ما تحدثت عنه الحريري (2012) في الاستراتيجيات المستخدمة لإدارة الضغوط داخل المنظمة، وذكرت أولها: استخدام منهج علمي جيد في تقويم أداء العاملين يعتمد على الحوار الدافئ بين الرئيس والمرؤوس وبصورة شفوية (ص. 54). بينما جاءت الفقرة رقم (27) ونصها "التقارير الإشرافية لاتستند إلى الشفافية، بل المجاملة أو العشوائية" بالمرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير(متوسطة). ذلك لأن المدير هو مشرف مقيم وحسب رأي الباحثة بأن الإستجابات كانت بناءً

على قناعة المدير بشفافية تقاريره.هذا بالإضافة إلى نتائج دراسة براون (Brown, 1979) والتي توصلت إلى أن المهمات الإدارية التي حظيت باهتمام كبير من المديرين هي: تطوير التعليم والمناهج، والإشراف على شؤون التلاميذ، والعلاقة بين البيئة المحلية والمدرسة، بينما لم تحظ باهتمام كبير، المهمات المتعلقة بالإشراف على شؤون المعلمين، والأعمال الإدارية، والمالية، والأثاث المدرسي، والخدمات.

الدور الإداري:

وقد جاء في المرتبة الرابعة في الأدوار التي يعاني فيها مدير المدرسة من مشكلات مهنية بدرجة تقدير(متوسطة)، ويبين الجدول (5) أن الفقرة رقم (17) والتي تنص على "ضيق الوقت يمنعني من إنجاز الكثير من أعمالي خلال ساعات الدوام المدرسي" جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير(عالية)، وذلك- حسب خبرة الباحثة أثناء عملها في مدارس وكالة لغوث الدولية في الأردن- لوجود نظام الفترتين في معظم مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن مما يؤدي إلى عدد ساعات دوام يومية أقل (5) ساعات، وعدد أيام دوام أكثر(6) أيام أسبوعياً بالإضافة إلى أن مدير المدرسة هو المسؤول الأول والأخير عن كل ما يوجد وما يحدث داخل المدرسة ويتحمل كامل المسؤولية. وهذا يتفق مع نتائج دراسة هاريس وهالبين (Harris & Halpin, 1985) ونتائج دراسة كوبر (Cooper, 1993) ودراسة عبد المطلب (Abdul, 2003 Muthalib) وقد توصلت دراساتهم في نتائجها إلى أن العبء المهني من العوامل التي تؤدي إلى ارتفاع مستوى المشكلات المهنية.

وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم (13) والتي تنص على "وسائل الحماية للمدرسة متواضعة" وبدرجة تقدير(عالية) وذلك حسب ما ذكر في موقع الأنروا "تقتصر مسؤولية الأنروا في المخيمات على توفير الخدمات وعلى إدارة منشآتها. والوكالة لا تمتلك أو تدير أو تعمل على

حفظ الأمن في المخيمات حيث أن هذه الأمور تقع على عاتق السلطات المضيفة". استرجع في 10 شباط، 2013، من ***www.unrwa.org/atemplate.php?id=53***. وتأتي الفقرة رقم (18) والتي تنص على "يتأثر أدائي بسبب قلة وجود مؤهلين إداريين يعينونني في تحمل أعباء العمل المدرسي" بالمرتبة الثالثة وبدرجة تقدير(عالي) وذلك يتفق مع نتائج دراسة كوبر(Cooper, 1993) ومنها " إن هناك مصدرين أساسيين للضغوط المهنية هما: العمل الزائد (عبء العمل) والعلاقات مع الزملاء" ، ونتائج دراسة ماكجوين (Mc Geown, 1980) ومنها "أن الدراسة دلت على وجود اختلاف بين ما يدركه المدير من ممارسته لوظائفه وبين ما يتوقعه المعلم، يخلق نوعاً من سوء الفهم بينهما، وهذا يؤدي إلى إضعاف القدرة الإدارية للمدير".

أما في المرتبة الرابعة أتت الفقرة (11) والتي تنص على " افتقار المدرسة للملاعب والحدائق والمظلات" وبدرجة تقدير(عالية)، وذلك حسب ما ورد في موقع الأنروا "إن قطع الأراضي التي أنشأت المخيمات فوقها هي أراض حكومية أو أنها، في معظم الحالات، أراض استأجرتها الحكومة المضيفة من أصحابها الأصليين. وهذا يعني أن اللاجئين في المخيمات لا "يملكون" الأرض التي بني عليها مسكنهم، إلا أن لديهم حق "الانتفاع" بالأرض". استرجع في 10 شباط، 2013، من ***www.unrwa.org/atemplate.php?id=53***. وقد احتلت هذه الفقرات المراتب الأربع الأولى لدرجة التقديرات (العالية) في الدور الإداري ضمن بقية الفقرات الأخرى. وهنا تتفق الباحثة مع (الحريري، 2012) بأن الحل لاجتياز هذه الضغوط تكون عن طريق تدريب العاملين في المستويات العليا على تنمية مهاراتهم في مواجهة المشكلات واللجوء إلى التفكير الموضوعي الذي يعتمد على استخدام المنهج العلمي بعيداً عن الارتجال والعشوائية والتخمين. استخدام الأسلوب الإداري المناسب الذي يتناسب مع متطلبات الوضع الراهن. بينما جاءت الفقرة رقم (12) ونصها "قدراتي الإدارية لاتتناسب مع مهنتي الحالية."بالمرتبة الأخيرة وبدرجة

تقدير(منخفضة)، وذلك لأن وكالة الغوث الدولية في الأردن تقوم بتأهيل مدير المدرسة تربوياً عن طريق مركز التطوير لديها خلال ثلاث سنوات من تعيينه حسب ما ورد في موقع الأنروا "يتم تمكين المدارس من خلال برنامج لتدريب المدراء". استرجع في 10 شباط، 2013، من ***www.unrwa.org/atemplate.php?id=53.***

الدور الإنساني:

وقد جاء في المرتبة الخامسة في الأدوار التي يعاني فيها مدير المدرسة من مشكلات مهنية بدرجة تقدير(متوسطة) ويبين الجدول (9) أن الفقرة رقم (47) والتي تنص على "ضيق الوقت يحرمني من تنظيم زيارات لبعض معالم المجتمع المحلي" جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير(عالية)، وذلك كما تراه الباحثة لوجود نظام الفترتين في معظم مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن مما يؤدي إلى عدد ساعات دوام يومية أقل تصل إلى خمس ساعات، وعدد أيام دوام أكثر وهي ستة أيام أسبوعياً. وهذا يتفق مع دراسة أبو عاشور وحجازي (2004) والتي كان من نتائجها أن أهم المجالات التي يمارس فيها مدير المدرسة دوره في خدمة المجتمع هو " العمل على تشجيع المجتمع المحلي لتوثيق صلته بالمدرسة". وأقل المجالات التي يمارس فيها مدير المدرسة دوره في خدمة المجتمع هو "تنظيم برامج يمكن أن تقدمها المدرسة لخدمة المجتمع". الثانية وبدرجة تقدير(عالية) وذلك يتفق مع نتائج دراسة الشيمي (2010) حول أسباب الضغط المهني ومنها: انخفاض الأجر وعدم مناسبته للعمل، فالعامل يرى جزءًا من قيمته في تقدير الجهة التي يعمل بها لراتبه، فقد أثبتت الدراسات أن الأجر من الأمور التي يُقيّم الفرد بها نفسه في مجال العمل ومع انخفاضه أو عدم تناسبه مع ما يبذله الفرد من جهد فإن ذلك يوجد لديه درجةً من المشكلات المهنية وقد احتلت هاتان الفقرتان المرتبتين الأولى والثانية لدرجة التقدير(العالي) في الدور الإنساني ضمن بقية الفقرات الأخرى.

بينما جاءت الفقرة رقم (43) ونصها "تدخل المجتمع المحلي بشكل قسري وعشوائي في شؤون المدرسة الداخلية." بالمرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير(متوسطة)، وهذا يتفق مع دراسة أبو عاشور وحجازي (2004) والتي كان من نتائجها أن أهم المجالات التي يمارس فيها مدير المدرسة دوره في خدمة المجتمع هو " العمل على تشجيع المجتمع المحلي لتوثيق صلته بالمدرسة". وحسب موقع الأنروا " تقتصر مسؤولية الأونروا في المخيمات على توفير الخدمات وعلى إدارة منشآتها. والوكالة لا تمتلك أو تدير أو تعمل على حفظ الأمن في المخيمات حيث أن هذه الأمور تقع على عاتق السلطات المضيفة". استرجع في 10 شباط، 2013، من ***.www.unrwa.org/atemplate.php?id=53***

الدور الإشرافي:

جاء الدور الإشرافي في المرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير(متوسطة) ويبين الجدول (6) أن الفقرة رقم (25) والتي تنص على "حساسية المعلمين من الاعتراف بوجود قصور في أدائهم" جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير(عالية)، وذلك حسب خبرة الباحثة (أثناء عملها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن) لأن اعتراف المعلم بوجود قصور في أدائه ينبني عليه إلحاق هذا المعلم بمشروع النمو المهني من قبل مدير المدرسة أو الخبير التربوي والتي غالباً ما تتم هذه المشاريع خارج أوقات دوام المعلم وتتم متابعته بزيارات صفية وزيارات تبادلية مع الأقران مما يزيد من أعباء المعلم الوظيفية. وهي الفقرة الوحيدة التي رصدت مستوى ضغط مرتفع في الدور الإشرافي. وهذا يتفق مع دراسة هاريس وهالبين (Harris & Halpin, 1985) حيث أوضحت أن العلاقة المتوترة بين المدير والمعلمين من العوامل التي تؤدي إلى ارتفاع مستوى المشكلات المهنية. بينما جاءت الفقرة رقم (22) ونصها " قلة الدورات التدريبية التي تؤهلني لممارسة الدور الإشرافي" بالمرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير(منخفض) وذلك حسب ما ورد في موقع الأنروا "يتم

تمكين المدارس من خلال برنامج لتدريب المدراء". استرجع في 10 شباط، 2013، من ***www.unrwa.org/atemplate.php?id=53***. وهنا التدريب يكون مستمراً.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على: "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مستوى المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة الإدارية، والمسمى الوظيفي، والمنطقة التعليمية؟**"

حيث أظهرت النتائج ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع الأدوار وجاءت الفروق لصالح الذكور. وذلك حسب رأي الباحثة أن الإناث أكثر قدرة على تحمل الضغوط بشكل عام، وهذا يتفق مع دراسة كوبر (Cooper, 1993) وقد أظهرت الدراسة بأن مديري المدارس الإبتدائية يعانون من مستويات عالية من عدم الرضا الوظيفي، وكذلك أعراض جسدية وتبين أن مديري المدارس من الإناث في المدارس الابتدائية يعانين أكثر من عدم الرضا الوظيفي، أما المدراء الذكور فإنهم يعانون من أمراض نفسية أكثر من الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير سنوات الخبرة الإدارية في جميع الأدوار. وقد يعود ذلك لاستمرارية التدريب والتأهيل من قبل وكالة الغوث الدولية لموظفيهاعلى المستجدات للوظائف كما ورد في موقع الأنروا " يوجد دور مركزي لمدراء المدارس في توفير القيادة المدرسية باتجاه إدخال تحسينات على جودةالتعليم والتعلم. ولا بد أن يكون التغيير في النظام موجهاً بواسطة قادة يملكون الفهم والمعرفة والمهارات لقيادة التحسينات وإدارة التغيير. ولضمان أن يكونوا في الوضع المناسب للاستجابة لهذا التحدي،

يتم تمكين المدارس من خلال برنامج لتدريب المدراء بعنوان" القيادة من أجل المستقبل".

استرجع في 10 شباط، 2013، من ***www.unrwa.org/atemplate.php?id=53***.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير المسمى الوظيفي في الدور الإنساني وجاءت الفروق لصالح مدير مساعد، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائيا في باقي الأدوار. وذلك يتفق مع نتائج دراسة القبلان (2004) حيث خلصت دراسته إلى إثبات وجود علاقات ارتباطية بين مصادر الضغوط الناتجة من العبء الوظيفي والصفات الديموغرافية للعاملين ومنها(الوظيفة المشغولة).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير المنطقة التعليمية في الدور الإنساني، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين منطقة الزرقاء منطقة وإربد، وجاءت الفروق لصالح منطقة إربد، بينما لم تظهر أية فروق دالة إحصائيا في باقي الأدوار تعزى لأثر المنطقة التعليمية. وهذا يتفق مع نتائج دراسة تشاتونجا (Tichatonga, 1999) حيث كشفت الدراسة عن عدد من الخصائص الديمغرافية والمتغيرات التي أثرت على المدرسة في كونها عوامل تتسبب في إحداث ضغوط شديدة.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على: "**ما هي الحلول المقترحة للتقليل من المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم؟**"

تم الإجابة عن هذا السؤال من قبل (98) استبانة من أصل (197) استبانة من عينة الدراسة أي بنسبة(49.7 %) من الاستبانات. أما بالنسبة للحلول المقترحة:

فقد كان اقتراح "ايجاد هيكل تنظيمي جديد أسوة بمدارس الدولة المضيفة (الأردن) باستحداث الوظائف التالية :(كاتب، وسكرتير، و مرشد نفسي متفرغ، وأمين مكتبة متفرغ، وقيم مختبر علوم متفرغ، وقيم مختبر حاسوب متفرغ، وحارس في كل مدرسة مهما كان حجمها)" من أكثر الاقتراحات تكراراً حيث تكرر في (64) استبانة من (98) استبانة، أي ما نسبته (65%) من الاستبانات. وهنا تتفق الباحثة مع (الحريري، 2012) بأن الحل لاجتياز هذه الضغوط تكون عن طريق تدريب العاملين في المستويات العليا على تنمية مهاراتهم في مواجهة المشكلات واللجوء إلى التفكير الموضوعي الذي يعتمد على استخدام المنهج العلمي بعيداً عن الارتجال والعشوائية والتخمين. استخدام الأسلوب الإداري المناسب الذي يتناسب مع متطلبات الوضع الراهن من تفويض سلطات وتخطيط وتوزيع مهام وتنسيق ومتابعة وتقويم.

في حين حصل الاقتراح الذي ينص على "إعادة النظر في قوانين النجاح والرسوب للطلبة" على أدنى تكرار، حيث لم يذكر إلا في استبانة واحدة من (98) استبانة، أي بنسبة (1.02%) وذلك يعود لما نشر على موقع الأنروا "تم تحقيق تقدم رائد في إنجاز المساواة بين الجنسين في التحاق الطلبة بالتعليم منذ الستينيات من القرن الماضي. واليوم تقف معدلات إتقان القراءة والكتابة ومستويات التحصيل التعليمي بين اللاجئين الفلسطينيين في مصاف أعلى المعدلات في الشرق الأوسط" استرجع في 10 شباط، 2013، من ***www.unrwa.org/atemplate.php?id=53***. فلا حاجة لرفع نسب الرسوب المسموح فيها من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن. وهذا ينسجم أيضاً مع نتائج دراسة براون (Brown, 1979) التي توصلت إلى أن المهمات الإدارية التي حظيت باهتمام كبير من المديرين هي: تطوير التعليم والمناهج، الإشراف على شؤون التلاميذ، العلاقة بين البيئة المحلية والمدرسة، بينما لم تحظ باهتمام كبير المهمات المتعلقة بالإشراف على شؤون المعلمين، والأعمال الإدارية، والمالية،

والأثاث المدرسي، والخدمات. كما أظهرت النتائج أن المعلمين يرون أن المديرين يركزون في أعمالهم على شؤون التلاميذ أكثر من المهمات الإدارية الأخرى.

التوصيات والمقترحات

في ضوء هذه النتائج فقد أوصت الدراسة بما يلي:

- توفير الدعم المالي والبشري لتفعيل دور مدير المدرسة في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن.
- تعريف مدراء مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن بأهم الحاجات والرؤى المستقبلية للتربية والمدرسة لمواجهة التحديات، من خلال عقد الدورات التدريبية والبرامج المستمرة.
- أن يهتم مدراء مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن بتشجيع التعاون المثمر والبناء بين العاملين بالمدرسة والمجتمع المحلي، واشراكهم في تحديد الأهداف العامة، وتحفيزهم للعمل على تحقيقها.
- إجراء المزيد من الدراسات المشابهة على نطاق أوسع في الأردن.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، أحمد. (2011). الضغوط النفسية التي تواجه مديري المدارس الثانوية. *مجلة الفتح*، (46).

الإبراهيم، عدنان. (2002). *الإدارة تربوية مدرسية صفية*. إربد، الأردن: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع.

أبوعاشور، خليفة مصطفى. عليمات، صالح ناصر.(2003). دور مدير المدرسة الثانوية في إنجاح النشاطات اللامنهجية في محافظة المفرق.*المنارة: للبحوث والدراسات*، 1(9)، 123-148.

أحمد، أحمد. (2003). *الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة*. الإسكندرية، مصر: مكتبة المعارف الحديثة.

الأحمري، تركي. (2010). *الضغوط المهنية التي تواجه مديري وموظفي دائرة الخدمات والتشغيل في الجامعات السعودية وأثرها على أدائهم الوظيفي*. رسالة ماجستيرغير منشورة، جامعة اليرموك.إربد، الأردن.

أسعد، وليد. (2005). *الإدارة المدرسية*. عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

إسماعيل، أحمد جلال ورجب، مصطفى. (2009). *الإدارة المدرسية الحديثة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة*. كفر الشيخ: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

إسماعيل، ختام. (2006). *دليل المدراء في الإدارة المدرسية*. دار التقدم العلمي.

بطاح، أحمد. (2006). *قضايا معاصرة في الإدارة التربوية*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

البوهي، فاروق. (2001). *الإدارة التعليمية والمدرسية*. القاهرة، مصر: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

الجبر، زينب. (2002). *الإدارة المدرسية الحديثة من منظور علم النظم*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الحاوي، فوزية أحمد. (1989). *مهام مدير المدرسة الإشرافية والصعوبات التي تواجهه في أداء عمله في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

حجي، أحمد إسماعيل. (1998). *الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية*. دمشق: دار الفكر العربي.

الحريري، رافدة. (2007). *إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة*. عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحريري، رافدة عمر. (2012). *إتجاهات إدارية معاصرة*. عمان: دار الفكر.

حسين، سلامة. (2004). *اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحمداني، حسين. (2007). مدير المدرسة الناجح. *الحوار المتمدن*،2140. استرجعت 10شباط، 2013، من المصدر.

حمادات، محمد. (2006). *القيادات التربوية في القرن الجديد*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

خالد، محمد رشيد. (1997). *الضغوط المهنية التي تقابل معلمي الفئات الخاصة بالضفة الغربية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الخطيب، أحمد. (2001). *الإدارة الجامعية دراسات حديثة*.إربد، الأردن: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع.

الخميسي، شيماء. (2007). السمات الشخصية وعلاقتها بالضغوط المهنية.*مجلة علوم التربيةالرياضية.جامعة بابل، 2* (7)، 86.

الخواجا، عبد الفتاح. (2004). *تطوير الإدارة المدرسية والقيادة التربوية*. عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الدويك، تيسير وياسين، حسين. (1989). *أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي*، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

راغب، أحمد راغب. (2011). *الإدارة التربوية في القطاع المدرسي*. عمان: دار البداية.

سمعان، وهيب. مرسي محمد منير. (1975). *الادارة المدرسية الحديثة*. القاهرة: عالم الكتاب.

الشبول، سهير أنور. (2006). *السلوك القيادي التعليمي لدى مديري المدارس الثانوية وأهميته في النمو المهني للمعلمين من وجهة نظرهم*. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

شديفات، يحيى. (2001). درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره كقائد تعليمي في مدارس البادية الشرقية من وجهة نظر المعلمين في الأردن. *أبحاث اليرموك: سلسلةالعلوم الإنسانية والإجتماعية، 2*(17)، 289-311.

شيخاني، سمير. (2003). *الضغط النفسي*. بيروت: دار الفكر العربي.

الشيمي، داليا. (2010). يوميات أخصائية نفسية: ضغوط العمل أو الضغوط المهنية: التعريف والأسباب. عين على بكرة للمساندة النفسية والتنمية الأسرية، 388.. استرجع بتاريخ 2012\6\20، *http: //www.3ain3alabokra.com*

طافش، محمود. (2002). *الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية*. عمان: دار الفرقان.

الطعاني، حسن. (2005). *الإشراف التربوي*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عاشور، محمد علي. (2003). دور مدير المدرسة الثانوية لمواجهة المتطلبات للمدرسة. *أبحاث اليرموك: سلسلةالعلوم الإنسانية والإجتماعية*، 3ب(19)، 1401–1427.

عبابنة، سعيد. (1996). *أساليب إدارة الصراع في الجامعات الحكومية في الأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، الأردن.

عبد العليم، أسامة محمد شاكر و الشريف، عمر أحمد أبو هاشم. (2010). *المداخل الإدارية الحديثة في التعليم*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عبد المنعم، نادية محمد ومصطفى، عزة جلال. (2008). *الإدارة المدرسية المعاصرة في ظل المتغيرات العالمية*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

عبد الوهاب، علي محمد. (1402هـ). *مقدمة في الإدارة*. الرياض: معهد الإدارة العامة.

عطوى، جودت. (2001). *الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية*. عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

علي، كريم. (2006). *الإدارة والإشراف التربوي*. عمان: دار الشروق.

عليمات، صالح. (2002). مشكلات الإدارة في المدرسة الأساسية في محافظة المفرق الأردنية. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم الاجتماعية والانسانية*، 14(2)، 220– 240.

العمايرة، محمد. (2002). *مبادئ الإدارة المدرسية*. ط2. عمان: دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة.

عياصرة، علي والفاضل، محمد. (2006). *الاتصال القيادي في المؤسسات التربوية*. عمان: دار الحامد.

غوانمة، عبد الباسط. (2009). *المشكلات الإدارية التي تواجه الإداريين في مديريات التربية والتعليم في شمال الأردن وسبل علاجها*. أطروحة دكتوراه. جامعة اليرموك، الأردن.

القبلان، نجاح بنت قبلان. (2004). *مصادر الضغوط المهنية في المكتبات الادارة التعليمية الأكاديمية في المملكة العربية السعودية*. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

القرعان، أحمد خليل.الحراحشة، إبراهيم "محمد علي". (2011). *مفاهيم الإدارة المدرسية*. عمان: مؤسسة البلسم للنشروالتوزيع.

القيسي، هناء محمود. (2010). *الإدارة التربوية: مبادئ –نظريات–اتجاهات حديثة*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

ماهر، أحمد. (2005). *كيفية التعامل مع وإدارة ضغوط العمل*. الدار الجامعية. الاسكندرية.مصر.

مرسي، محمد منير. (1984). *الإدارة التعليمية: أصولها وتقنياتها*. القاهرة: عالم الكتب.

مساد، عمر. (2005). *الإدارة المدرسية*. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

المشعان، عويد. (2000). مصادر الضغوط في العمل لدى المعلمين الكويتيين وغير الكويتيين في المرحلة المتوسطة. *مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية*، 16(1)، 203–241.

مصطفى، يوسف. (2005). *الإدارة التربوية مداخل جديدة لعام جديد*.دمشق: دار الفكر العربي.

المعايطة، عبد العزيز. (2007). *الإدارة المدرسية في ضوء الفكر المعاصر*.عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

معهد التربية –الأونروا \ اليونسكو. (2004). *دليل بناء خطة تطوير المدرسة* (المدرسة كوحدة للتطوير التربوي). عمان.الأردن.

وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية. (2008). معايير عناصر العملية التعليمية. *وكالة التخطيط والتطوير – الإدارة العامة للبحوث*.(55-74).

ياركندي، هانم بنت حامد. (2010). ضغوط العمل وعلاقتها بالقيادة التربوية ووجهة الضبط لدى مديرات المدارس بمحافظة جدة. مجلة رسالة الخليج العربي. (89).

المراجع الأجنبية

Abdul Muthalib, N.(2003). **Occupational Stress And Coping Strategies As Perceived By Secondary School Principals In Kuala Lumpur, Malaysia.** Retrieved Jan 17, 2013 from *elib.uum.edu.my/kip/Record/ukm03289367*

Arroba, T. Kim, J. (1992). **PRESSURE at work**: *Asurvival guide for managers*.2ed.McGRAW-HILL BOOK COMPANY Europe.

Brown, D.S. (1979) Re-thinking the supervisory Role**. Supervisory Management**. November.

Cooper, C.L & Payne, R.(1994). *Causes, Coping& Consequences of* **Stress at Work.** JOHN WILEY &SONS.

Cooper K.(1993). Occupational Stress In Head Teachers**: A national UK Study**. **Journal of Educ Psycho**.vol 63 No 87, p130-43.

Halpin, G.& Harris, K.(1985). Teacher Characteristics And Stress.**Journal of Educational Research**, 18, 346-350.

Leatz, C & Stolar, M.(1992). **Career Success \ Personal Stress**: *How to stay healthy in ahigh-stress environment*. Mc Graw-Hill, Inc.

Mc Geown,V.(1980)".Selected leadership functions of the school principal.". **Educational Administration**, v8 n1 p.153 .

Tichatonga A.J.N. (1999). Determinates And Prevalence Of Occupational Stress Among Zimbabwean School Administrators. **Journal of educational Administration,** vol, 37, Issu, 3.p256-272.

ملحق رقم (1)
الاستبانة بصورتها الاولية

الأستاذ الدكتور...المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن والحلول المقترحة لذلك من وجهة نظرهم "وذلك كمتطلب للحصول على درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية في جامعة اليرموك في الأردن.

ولتحقيق أهداف الدراسة فإن الباحثة قد قامت بتطوير أداة البحث، ولأغراض التأكد من صدقها، فإنها تأمل التكرم منكم بالإطلاع عليها وإبداء ما ترونه مناسباً بشأنها من حيث:

- الصيغة اللغوية.
- ملائمة الفقرة للمجال.
- التعديلات المقترحة.

شاكرةً لكم تعاونكم

الباحثة
ريما نجيب منسي

أداة الدراسة

السيد\ة مدير\ة المدرسة المحترم\ة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن والحلول المقترحة لذلك من وجهة نظرهم** "وذلك كجزء من متطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية من كلية التربية \جامعة اليرموك \الأردن.

وتهدف الأداة الحالية إلى الكشف عن أهم المشكلات المهنية التي يمكن أن تواجه مديري مدارس في وكالة الغوث الدولية في الأردن، راجيةً تقديم المقترحات والحلول التي ترونها مناسبة، علماً بأن الاستجابات ستعامل بسرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة

ريما نجيب منسي

أولاً: معلومات عامة

يرجى التكرم بوضع إشارة(X) أمام العبارة التي تناسبك:

1. **الجنس:** ☐ ذكر ☐ أنثى
2. **الخبرة الإدارية** ☐ أقل من 3سنوات ☐ من3-10سنوات☐ أكثر من 10 سنوات
3. **المسمى الوظيفي :** ☐ مدير مدرسة ☐ مدير مساعد
4. **المنطقة التعليمية :** ☐ شمال عمان ☐ جنوب عمان ☐ الزرقاء ☐ إربد

ثانياً: مقياس المشكلات المهنية :عبر عن مستوى المشكلات المهنية التي تواجهها من خلال الفقرات التالية بوضع إشارة (X) في الخانة المناسبة :

الرقم	الدور الأول (الدور القيادي) :يواجه مدير المدرسة المشكلات المهنية التالية:	سلامة الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديلات المقترحة والملاحظات
		سليمة	غير سليمة	منتمية	وغير منتمية	
.1	**أشعر بأنه لاتوجد معايير واضحة لشغل المناصب الإدارية العليا.**					
.2	**أشعر بأن صلاحيات الإداريين لإتخاذ القرارات محدودة.**					
.3	**أشعر بوجود قصور في البيانات والمعلومات اللازمة لإتخاذ القرارات.**					
.4	**أجد صعوبة في تطوير قدراتي بسبب حجم العمل الموكل لي.**					
.5	**أعاني من كثرة التعليمات والقرارات الصادرة من دائرة التربية والتعليم.**					
.6	**أعاني من عدم قدرتي على تحديد الواجبات والمسئوليات التي يتطلبها العمل المدرسي بدقة لكل فرد من أفراد المجتمع المدرسي.**					
.7	**أشكو قلة الأخذ باقتراحاتي من قبل رؤسائي.**					
.8	**أعاني من ضعف التفاهم والإنسجام بيني وبين العاملين.**					
.9	**أشعر بأن العلاقة بيني وبين الهيئة الإدارية المشرفة علي بعيدة عن التفاهم.**					
.10	**أشعر بأن دوري الإداري يطغى على دوري القيادي.**					
الدور الثاني (الدور الإداري) : يواجه مدير المدرسة المشكلات المهنية التالية:						
.1	**أشعر بصعوبة المهام المسندة إلي وتعقيدها.**					
.2	**أشعر بأن كبر حجم المدرسة يحد من قدرتي على السيطرة عليها.**					
.3	**أعاني من افتقار المدرسة للملاعب والحدائق والمظلات.**					
.4	**أشعر بأنني في مهنة لاتتناسب مع قدراتي.**					
.5	**أعاني من عدم وجود حماية للمدرسة.**					
.6	**أعاني من قلة كفاءة وجاهزية المختبرات لتحقيق تعلم أفضل.**					
.7	**أخطئ في أداء عملي بسبب كثرة الأعباء الإدارية.**					
.8	**ضيق الوقت يمنعني من إنجاز الكثير من أعمالي خلال ساعات الدوام المدرسي.**					
.9	**أعاني من قلة وجود مؤهلين يعينوني في تحمل أعباء العمل.**					
.10	**يحد تصميم مكان عملي من قدرتي على متابعة أمور المدرسة الإدارية.**					

الدور الثالث (الدور الإشرافي): يواجه مدير المدرسة المشكلات المهنية التالية:						
.1	**يحد تصميم مكان العمل من سهولة اشرافي على المعلمين.**					
.2	**أشعر بالضيق من اكتظاظ الغرف الصفية بالطلبة.**					
.3	**أشعر بوجود الامبالاة من قبل الطلبة بالدراسة.**					
.4	**أعاني من قلة اهتمام المعلمين بمبدأ الفروق الفردية أثناء التعليم.**					
.5	**أشكو من قلة الدورات التدريبية الخاصة بجانب النمو المهني للمعلمين.**					
.6	**أشعر بأن عملية التقويم لاتستند إلى الشفافية ,بل المجاملة أو العشوائية.**					
.7	**لاتشجعني الإدارة على تطوير مهاراتي ومعارفي.**					
.8	**أشعر بعدم قيام المعلم بتطوير مهاراته ومعارفه.**					
.9	**أشعر بأن هناك شيئاً من عدم الثقة بيني وبين معلمي المدرسة.**					
.10	**أشعر بالامبالاة الكبيرة من قبل المعلمين تجاه أوضاع المدرسة.**					
الدور الرابع (الدور التقويمي): يواجه مدير المدرسة المشكلات المهنية التالية:						
.1	**أشكو من قلة اهتمام المعلمين بالخطط العلاجية.**					
.2	**أشكو من عدم تمكن المعلمين من استراتيجيات التقويم المختلفة.**					
.3	**أجد أن التقارير الإشرافية غير حقيقية وغير واقعية.**					
.4	**أجد أن التقويم الحالي لأداء الموظف غير عادل.**					
.5	**أجد غموضاً في الأنظمة واللوائح المرتبطة بتقويم الأداء.**					
.6	**أشكو من اهمال أولياء الأمور متابعة المستويات التحصيلية لأبنائهم.**					
.7	**لاألاحظ وجود تأثير للبرلمان الطلابي في حل مشاكل المدرسة .**					
.8	**أشعر بالإنزعاج لعدم وجود آلية لربط الأنشطة المنهجية بالأنشطة الامنهجية خلال عملية تقويم الطالب.**					
.9	**أجد صعوبة في متابعة جرد المدرسة أولاً بأول.**					
.10	**أجد أن المدرسين غير مهتمين بتنمية الطالب الموهوب.**					

الدور الخامس (الدور التخطيطي) : يواجه مدير المدرسة المشكلات المهنية التالية:						
.1	**أعاني من محاربة الموظفين للتغيير.**					
.2	**أعاني من عدم ملائمة المخصصات المالية لإحتياجات المدرسة.**					
.3	**أعاني من عدم مشاركة جميع المعنيين بالخطة بعملية التخطيط في وضع الخطة بسبب العبء الوظيفي.**					
.4	**أعاني من قلة دعم مؤسسات المجتمع المحلي للمدرسة.**					
.5	**أعاني من قلة تعاون المجتمع المحلي في تقديم آراء ومقترحات لتطوير العمل المدرسي.**					
.6	**أعاني من قلة فرص مشاركة المدرسة في دعم أنشطة المجتمع المحلي.**					
.7	**أعاني من عدم وجود تنسيق بين خطة المدرسة وخطط مكتب التعليم.**					
.8	**أعاني من عدم التزام المعنيين بعملية التخطيط بمحتوى الخطة.**					
.9	**أعاني من الروتين والإجراءلت الطويلة في تنفيذ القرارات الإدارية.**					
.10	**أعاني من تذمر المعلمين والمعنيين من الإجتماعات التي تعقد في المدرسة وخارجها.**					
الدور ا لسادس (الدور الإنساني): يواجه مدير المدرسة المشكلات المهنية التالية						
.1	**كثيراً ما أهمل مناسبات خاصة بالعاملين بسبب الأعباء الوظيفية.**					
.2	**أعاني من ضعف المقدرة على تنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.**					
.3	**أعاني من تدخل المجتمع المحلي في الشؤون الداخلية للمدرسة.**					
.4	**أعاني من عدم فاعلية المجلس المدرسي.**					
.5	**أشعر بأن نظام الحوافز لمجتمع المدرسة غير محفز.**					
.6	**أشعر بالضيق لعدم قدرتي على السيطرة على السلوكات التخريبية للطلبة.**					
.7	**ضيق الوقت يحرمني من تنظيم زيارات لبعض معالم المجتمع المحلي.**					
.8	**أعاني من حساسية المعلمين المفرطة من الإعتراف بوجود قصور في أدائهم.**					

.9	أشعر أن العلاقات الرسمية هي السائدة أثناء ساعات العمل.					
.10	كثيراً ما أهمل مناسبات خاصة بالعاملين بسبب الأعباء الوظيفية.					

ثالثاً: تأثير المشكلات المهنية على أداء المدير.

الرقم	اولا- تقديم الخدمة:	سلامة الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديلات المقترحة والملاحظات
		سليمة	غير سليمة	منتمية	وغير منتمية	
.1	أصنع أهدافاً تثير التحدي وبتوقعات عالية وأراقب الفاعلية ,وأقييم نتاجات التعلم.					
.2	أقود فريقي نحو تعليم فعال وتعلم يرتكز على نظريات تعليم وتعلم الطلبة ومبادئ إثراء المنهاج.					
.3	أسهل استخدام تكنولوجيا التعليم في تنفيذ وإثراء المناهج المدرسية.					
.4	أعد البرامج الشاملة للطلاب ذوي الحاجة.					
.5	أتحمل مسؤولية تنفيذ آلية وإجراءات ضمان الجودة.					
	ثانيا- البيئة التنظيمية:					
.1	أطبق وبفاعلية الإستراتيجيات التي تمكن بيئة المادية ومعداتها من العمل بأمان وفاعلية.					
.2	أؤكد على سلامة الطلبة والعاملين وأعالج الأمور الطارئة والأمنية.					
.3	أعزز مفهوم المدرسة الجاذبة للتعلم بخصوص حقوق الإنسان وحقوق الطفل والصحة.					
.4	أعمل مع مجتمع المدرسة وأشرك المجتمع المحلي فيها بفاعلية للتأكيد على نبذ العنف وعدم التسامح معه ومع قضايا التنمر والعقاب البدني.					
	ثالثاً- المعرفة والفهم					
.1	أقيم أدائي بانتظام وأحاول تحسينه.					
.2	أختار وأطبق النماذج المناسبة في الإشراف على المعلمين وتنميتهم مهنياً وأطبق المتطلبات القانونية لإدارة أداء العاملين.					
.3	أعمل بالتشارك مع الآخرين لتطوير وتنفيذ وتقويم خطط					

	النمو المهني لمعالجة حاجات العاملين وتحديد أهداف التطوير.					
.4	**أقود وأدير وأساند طاقم العمل لتعزيز الأنشطة التطويرية للمهنة بما في ذلك الاستخدام الأمثل للمحتوى والعمليات وإطار العمل.**					
.5	**أحدد, وأحلل وأحل المشاكل باستخدام آلية حل المشكلات ومهارات صنع القرار.**					
رابعاً– العدالة التنظيمية						
.1	**أطبق قوانين الوكالة ,ومنظومة أخلاقياتها وسياساتها للمساعدة في صنع القرار المتعلق بعمل وبرامج المدرسة.**					
.2	**أكون أنموذجاً للروح المهنية وأنادي بأعلى المستويات السلوكية والمبادئ الأخلاقية والنزاهة في صنع القرار والتصرفات والسلوكات.**					
.3	**أتعامل بعدالة مع المجتمع المدرسي.**					
خامساً– التواصل						
.1	**أتواصل بانتظام مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور من خلال الإجتماعات.**					
.2	**أتواصل على الدوام مع الإدارة والمجتمع المدرسي وأطالبهم بالتطور وسير العمل في المدرسة.**					
.3	**أطور خططاً للإتصال الداخلي والخارجي لتحقيق أفضل النتائج.**					
.4	**أعزز الاجماع وأدير حل النزاعات في مجتمع المدرسة.**					
.5	**أقدر وأكافئ انجازات الطلبة والمعلمين والعاملين والمجتمع نحو تحقيق رؤيا المدرسة.**					
.6	**أطور شبكات اتصال مع منظمات حكومية وغير حكومية ومراكز الطفولة لإسناد تعلم الطلبة.**					
سادساً – الإدارة والقيادة						
.1	**أنمي رؤيا مدرسية مشتركة وأرسم خطة لتنفيذها بناء على بيانات دقيقة.**					
.2	**أشرك كل المستفيدين والمساهمين في عملية التخطيط والتطوير التعاوني لرؤيا مشتركة.**					

.3	**أستخدم أساليب إدارية مثلى لتحقيق أهداف المدرسة.**					
.4	**أصقل أداء العاملين بالتشجيع المستمر وإثا رة الدافعية.**					
.5	**أوزع المهام القيادية في المدرسة وأؤثر على الآخرين لإظهار تعاون وإسناد متبادل لتحقيق الأهداف.**					
.6	**أسخر الموارد المادية والمالية المتاحة بشفافية وبفاعلية لتحقيق الأهداف.**					

مع خالص الاحترام

ملحق رقم (2)

قائمة أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
1.	أ.د محمد خوالدة	أصول تربية	جامعة اليرموك
2.	أ.د عدنان البدري	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
3.	أ.د صالح عليمات	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
4.	أ.د عايد الهرش	مناهج وطرق تدريس	جامعة اليرموك
5.	د. عبد الحكيم ياسين حجازي	أصول تربية	جامعة اليرموك
6.	د. خليفة أبو عاشور	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
7.	د. محمود بني خلف	مناهج وطرق تدريس	جامعة اليرموك
8.	د. رائد خضير	مناهج وطرق تدريس	جامعة اليرموك
9.	د. سالم القرعان	مناهج وطرق تدريس	جامعة اليرموك
10.	أ.د عباطة التوايهه	قياس وتقويم	الجامعة الأردنية
11.	أ.د أنمار الكيلاني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
12.	د. حيدر ظاظا	قياس وتقويم	الجامعة الأردنية
13.	د. يحيى الصمادي	قياس وتقويم	الجامعة الأردنية
14.	د. محمد القضاة	أصول تربية	الجامعة الأردنية
15.	د.هاني الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
16.	د. محمد الزبون	أصول تربية	الجامعة الأردنية
17.	د.محمد بني يونس	قياس وتقويم	الجامعة الأردنية
18.	د.محمد الحراحشة	إدارة تربوية	جامعة آل البيت
19.	د.باسم علي حوامدة	إدارة تربوية	جامعة جرش

ملحق رقم (3)

الاستبانة بصورتها النهائية

السيد\ة مدير\ة المدرسة المحترم\ة:

تقوم الباحثة باجراء دراسة بعنوان "**المشكلات المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن والحلول المقترحة لذلك من وجهة نظرهم** "وذلك كجزء من متطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية من كلية التربية \جامعة اليرموك \الأردن.

وتهدف الأداة الحالية إلى الكشف عن أهم المشكلات المهنية التي يمكن أن تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، راجيةً تقديم المقترحات والحلول التي ترونها مناسبة، علماً بأن الاستجابات ستعامل بسرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة

ريما نجيب منسي

أولاً: معلومات عامة

يرجى التكرم بوضع إشارة(X) أمام العبارة التي تناسبك:

1. **الجنس:** ☐ ذكر ☐ أنثى

2. **الخبرة الإدارية** ☐ أقل من 3سنوات ☐ من3-10سنوات☐ أكثر من 10 سنوات

3. **المسمى الوظيفي** : ☐ مدير مدرسة ☐ مدير مساعد

4. **المنطقة التعليمية** : ☐ شمال عمان ☐ جنوب عمان ☐ الزرقاء ☐ إربد

ثانياً:مقياس المشكلات المهنية :عبر عن مستوى المشكلات المهنية التي تواجهها من خلال الفقرات التالية بوضع إشارة (X) في الخانة المناسبة :

الدور الأول :الدور القيادي :

الرقم	المشكلة	عالية جداً	عالية	متوسطة	متدنية	متدنية جداً
1.	يتأثر أدائي نتيجة شعوري بعدم وجود عدالة في أسس التعيين في المناصب الإدارية العليا.					
2.	يتأثر أدائي بسبب محدودية الصلاحيات الممنوحة للإداريين لإتخاذ القرارات.					
3.	يتأثر أدائي بسبب قصور البيانات والمعلومات اللازمة لإتخاذ القرارات.					
4.	عبء العمل يحول بيني وبين تطوير قدراتي الإدارية.					
5.	كثرة التعليمات والقرارات الصادرة من دائرة التربية والتعليم تشكل عبءاً زائداً على عملي.					
6.	قدرتي على تحديد واجبات ومسئوليات كل فرد من أفراد المجتمع المدرسي بحاجة إلى تدريب.					
7.	اقتراحاتي المقدمة لرئيسي المباشر لاتلقى قبولاً.					
8.	ممارسة الدور الإداري يطغى على الدور القيادي.					

تبعاً لرأيك ، ما الحلول والطرق الكفيلة للتقليل من المشكلات المهنية السابقة ؟

....

....

الدور الثاني :الدور الإداري:

الرقم	المشكلة	عالية جداً	عالية	متوسطة	متدنية	متدنية جداً
9.	صعوبة جرد موجودات المدرسة أولاً بأول .					
10	وجود مساحات غير مستغلة في المدرسة يحد من قدرتي على السيطرة عليها إدارياً.					
11	افتقار المدرسة للملاعب والحدائق والمظلات.					
12	قدراتي الإدارية لاتتناسب مع مهنتي الحالية.					
13	وسائل الحماية للمدرسة متواضعة.					

14	انخفاض مستوى كفاءة المختبرات لتحقيق تعلم أفضل.					
15	انخفاض مستوى جاهزية المختبرات لتحقيق تعلم أفضل.					
16	الأعباء الوظيفية الزائدة تؤدي إلى زيادة أخطائي.					
17	ضيق الوقت يمنعني من إنجاز الكثير من أعمالي خلال ساعات الدوام المدرسي.					
18	يتأثر أدائي بسبب قلة وجود مؤهلين إداريين يعينوني في تحمل أعباء العمل المدرسي.					
19	تصميم مكان عملي يحد من قدرتي على متابعة أمور المدرسة .					

تبعاً لرأيك ، ما الحلول والطرق الكفيلة للتقليل من المشكلات المهنية السابقة ؟

....

....

الدور الثالث :الدور الإشرافي :

الرقم	المشكلة	عالية جداً	عالية	متوسطة	متدنية	متدنية جداً
20	تصميم مكان العمل يحد من سهولة اشرافي على المعلمين .					
21	يتأثر أدائي بسبب قلة اهتمام المعلمين بمبدأ الفروق الفردية أثناء التعليم.					
22	قلة الدورات التدريبية التي تؤهلني لممارسة الدور الإشرافي.					
23	إدارة التعليم لاتشجع على تطوير مهاراتي ومعارفي الإشرافية.					
24	ضعف اهتمام المعلم بتطوير مهاراته ومعارفه.					
25	حساسية المعلمين من الإعتراف بوجود قصور في أدائهم.					

تبعاً لرأيك ، ما الحلول والطرق الكفيلة للتقليل من المشكلات المهنية السابقة ؟

....

....

الدور الرابع:الدور التقويمي :

الرقم	المشكلة	عالية جداً	عالية	متوسطة	متدنية	متدنية جداً
26	المدرسون غير مهتمين بمتابعة الطالب الضعيف من خلال خطط علاجية حقيقية.					
27	التقارير الإشرافية لاتستند إلى الشفافية , بل المجاملة أو العشوائية.					
28	التقويم الحالي لأداء الموظف غير عادل.					
29	إهمال أولياء الأمور متابعة المستويات التحصيلية لأبنائهم يؤثر سلباً على مستوى التحصيل الدراسي.					
30	انخفاض تأثير البرلمان الطلابي في حل مشاكل المدرسة.					
31	انخفاض الربط بين الأنشطة المنهجية والأنشطة المساندة للمنهاج خلال عملية تقويم الطالب.					
32	المدرسون غير مهتمين بتنمية الطالب الموهوب.					

تبعاً لرأيك ، ما الحلول والطرق الكفيلة للتقليل من المشكلات المهنية السابقة؟

....

....

الدور الخامس :الدور التخطيطي :

الرقم	المشكلة	عالية جداً	عالية	متوسطة	متدنية	متدنية جداً
33	يتأثر أدائي بسبب مقاومة الموظفين للتغيير.					
34	المخصصات المالية لاتكفي لتلبية لإحتياجات المدرسية.					
35	ضعف مشاركة جميع المعنيين بالخطة المدرسية بعملية التخطيط.					
36	انخفاض مستوى دعم مؤسسات المجتمع المحلي للمدرسة.					
37	قلة فرص مشاركة المدرسة في دعم أنشطة المجتمع .					
38	ضعف التنسيق بين خطة المدرسة وخطط مكتب التعليم.					
39	التأثير السلبي للروتين والإجراءلت الطويلة في تنفيذ القرارات الإدارية في عملية التخطيط الإستراتيجي للمدرسة.					
40	استياء المعلمين من الإجتماعات التي تعقد في المدرسة وخارجها.					

تبعاً لرأيك ، ما الحلول والطرق الكفيلة للتقليل من المشكلات المهنية السابقة ؟

...

...

الدور السادس :الدور الإنساني :

الرقم	المشكلة	عالية جداً	عالية	متوسطة	متدنية	متدنية جداً
41	كثيراً ما أهمل مناسبات خاصة بالعاملين بسبب الأعباء الوظيفية.					
42	ضعف المقدرة على تنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.					
43	تدخل المجتمع المحلي بشكل قسري وعشوائي في شؤون المدرسة الداخلية.					
44	ضعف فاعلية المجلس المدرسي.					
45	نظام الحوافز لمجتمع المدرسة غير محفز.					
46	ضعف السيطرة على السلوكات التخريبية للطلبة داخل وخارج المدرسة.					
47	ضيق الوقت يحرمني من تنظيم زيارات لبعض معالم المجتمع المحلي.					

تبعاً لرأيك ، ما الحلول والطرق الكفيلة للتقليل من المشكلات المهنية السابقة ؟

...

...

شكراً لتعاونكم

جامعـــة اليرمـــوك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـــة التربيـــة
مكتـــب العميـــد

الرقم: ك ت/١٠٧/١٨/١٢٩٢
التاريخ: ٨/محرم/ ١٤٣٤ هـ
الموافق: ٢٦/ تشرين الثاني/ ٢٠١٢ م

السيد مدير دائرة التربية والتعليم لوكالة الغوث الدولية في الأردن الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة ريما نجيب يوسف منسي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالبة ريما نجيب يوسف منسي، ورقمها الجامعي (٢٠١٠٢١٠٠٠٩) بدراسة بعنوان "الضغوط المهنية التي تواجه مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن وتأثيرها على أدائهم من وجهة نظرهم والحلول المقترحة لذلك"؛ وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص إدرة تربوية، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (الاستبانه) المرفقة على مديري ومديرات والمديرين المساعدين والمديرات المساعدات في مدارس وكالة الغوث في الأردن في المناطق الأربعة.

أرجـو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية
أ.د. أمل خصاونة

السادة مديري ومديرات المدارس المحترمين
أرجو تسهيل مهمة الطالبة ريما نجيب في تطبيق الاستبانة
٢٠١٢/١١/٢٨

السادة مديري التعليم المحترمين
أرجو تسهيل مهمة الطالبة ريما نجيب
في تطبيق استبانة بحثية على مديري
المدارس ومديراتها والمديرين المساعدين
شريطة أن لا يؤثر ذلك على سير العمل في المدارس
مع الاحترام
د. صابر داود
AIDEFEP
28.11.2012

تلفون: ٧٢١١١١١ - ٢ - ٩٦٢ + فاكس: ٧٢١١١٩٩ -٢- ٩٦٢+ اربد – الأردن
Tel: +962-2-721111 Fax: +962-2-7211199 Irbid - Jordan E-mail: fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

ABSTRACT

Mansi, Reema Najeeb. (2013). Occupational Problems Facing School Principals at the UNRWA Schools in Jordan: Suggestions for Solutions from their Perspectives. Ph.D. Dissertation, Yarmouk University. (Supervisor: Dr. Muneera Mahmoud Al-Shurman & Dr. Entesar Ghazi Mustafa).

The purpose of this study was to determine the degree of occupational problems facing UNRWA school principals in Jordan as well as suggestions for solutions from their perspectives with a focus on specific factors limited to the variables of gender, years of professional experience, job rank and the educational district. The descriptive analytical methodology was employed in this study whose sample consisted of (309) school principals and vice principals. Upon completion of the questionnaire validity and reliability, Likert scale was implemented.

The study findings revealed that the degree level of occupational problems encountered by school principals was moderate with a mean of (3.35). Planning role came first with a mean of (3.62), then leadership role with a mean of (3.55), followed by the evaluation role with a mean of (3.45), after that, the administrative role with a mean of (3.24) and the human role with a mean of (3.16), and finally, the supervisory role with a mean of (306). Moreover, the study findings showed that there were statistical significant differences at the level of ($\alpha = 0.05$) due to work stress related to the effect of the variables of: gender, job title, and educational district. In addition, the study findings confirmed that there were no statistical significant differences due to the management experience variable

Furthermore, the study individuals suggested a set of solutions to resolve the occupational problems which influenced the principals' performance. Those solutions

were presented throughout the study findings section. Such solutions comprised of opening the doors for new administrative careers such as (a secretary writer, a full-time counselor, a full-time librarian, a science-laboratory specialist, a computer-laboratory specialist and a guard). Those job positions should be available at every school no matter what its size would be taking into account the country of Jordan as a role model.

Based on the study findings and results, the researcher presented several recommendations, the most important of which were first to provide school principals with financial as well as human resources support in order to trigger and activate their role. Second, enlighten the (UNRWA) schools principals in Jordan of the most important school needs and future visions in order to meet the educational challenges by providing highly skilled training courses plus continuous practical programs.

Key words: Occupational Problems, School Principals, UNRWA, Suggestions and Solutions, Jordan.